MERCEDES BLANCHARD y Mª DOLORES MUZÁS

# LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE

*Un marco metodológico clave para la innovación*

educación hoy estudios

narcea

# Los Proyectos de Aprendizaje

Un marco metodológico clave
para la innovación

*Mercedes Blanchard*
*M.ª Dolores Muzás*

NARCEA, S. A. DE EDICIONES
MADRID

# Índice

**PRESENTACIÓN**

**PRIMERA PARTE: INNOVAR A TRAVÉS DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE**

**CAPÍTULO 1. Cómo identificar un centro educativo innovador. ¿Qué características presenta?**

¿A qué llamamos innovación? ¿Para qué innovamos?
La innovación necesita del trabajo en equipo del profesorado.
En qué dirección debe mirar la innovación. ¿Podemos señalar algunas claves?
Cómo surgen y cómo se reconocen las acciones innovadoras en las Instituciones Educativas
Cuáles son los elementos de un proyecto de innovación educativa
Para finalizar. Pensando sobre lo aprendido. Caso práctico

**CAPÍTULO 2. Teorías de acción para una actuación innovadora**

Planteamientos cognitivos
La Enseñanza para la Comprensión
Las inteligencias múltiples. ¿Qué es ser inteligente?
Qué son los proyectos de aprendizaje
Para finalizar. Pensando sobre lo aprendido. Caso práctico

**CAPÍTULO 3. Los proyectos de Aprendizaje para la Comprensión: Un modo de entender la planificación, desarrollo y evaluación del aprendizaje**

Cómo se planifican y desarrollan los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión. Guía práctica
Fase I. Planteamiento e identificación de los intereses del alumnado
Recogida de intereses de todo el grupo de alumnos. Selección de las

preguntas de mayor interés. Elección de una única pregunta o pregunta eje del proyecto.
Fase II. Concreción del Proyecto
Eje del Proyecto/Tópico generativo.
Fase III. Elaboración del diagrama de contenidos
Fase IV. Sistematización del Proyecto de Aprendizaje
Formulación de los objetivos/hilos conductores. Formulación de las competencias que se quieren desarrollar. Formulación de los contenidos. Formulación de los criterios de evaluación/metas de comprensión.
Fase V. Actividades/Desempeños de comprensión
Actividades de inicio, de desarrollo, de ampliación y/o refuerzo, de evaluación y/o síntesis.
Fase VI. Evaluación del Proyecto

**SEGUNDA PARTE: PROYECTOS DESARROLLADOS EN DIFERENTES ETAPAS EDUCATIVAS**

Introducción

**1. "Qué necesito para cocinar?".** Proyecto de Aprendizaje en Educación Infantil

**2. "¿En qué consiste Hallowen?".** Proyecto de Aprendizaje en Educación Primaria

**3. "Por qué soñamos".** Proyecto de Aprendizaje en Educación Secundaria

**4. "¿Cuáles son los errores del Sistema Educativo Español?".** Proyecto de Aprendizaje en Educación Superior

**ANEXOS**

I. Rúbrica de valoración del Proyecto por parte del profesorado

II. Matriz de valoración para que cada alumno evalúe su participación en el Proyecto

III. Pauta de evaluación del Proyecto

IV. Instrumento de evaluación por parte de las familias

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

# Presentación

La innovación es un reto que muchos centros educativos asumen como prioridad, para responder a un mundo cada vez más rico y diverso. Por ello necesitan buscar nuevas propuestas educativas en su proceso de acompañamiento a los estudiantes hacia un futuro que cada vez se dibuja más complejo e incierto, donde es más común la divergencia, la necesidad de responder con creatividad, y donde se hace urgente la investigación y la búsqueda en común, junto a otros profesionales, con la mirada puesta en la vida y en las características de nuestra sociedad presente y futura.

Si nos acercamos a los planteamientos de Perrenoud (2008)[1], podemos observar que se está presentando el perfil de un profesional reflexivo, que toma las riendas de su propio trabajo, que practica la metacognición, que es un agente activo y comprometido con su profesión, como educador responsable que tiene que plantear experiencias educativas conectadas con la vida y para la vida. Porque si no se aprende para vivir ¿para qué se aprende?

Y si miramos al alumno, principal protagonista desde el paradigma de aprendizaje, observamos que necesita desarrollar determinadas competencias básicas (saber, saber hacer, tener una buena disposición) para afrontar su futuro con creatividad y compromiso: saber comunicarse oralmente, por es-crito y en distintos idiomas; comprender y utilizar el lenguaje matemático; saberlo descubrir en la realidad cercana; conocer e interaccionar con el mundo que le rodea; acceder a la información a través de las tecnologías; tener unas buenas capacidades de relación interpersonal y desarrollar un compromiso como ciudadano; comprometerse a construir los aprendizajes de manera cada vez más autónoma; conocer, apreciar y valorar las distintas manifestaciones culturales en un mundo abierto y plural; ser consciente de las

posibilidades y valores personales; y ser capaz de elegir, de afrontar problemas, de aprender de los errores propios y de asumir riesgos.

Los Proyectos de Aprendizaje de los que aquí tratamos subrayan de manera singular el trabajo de algunos de estos aspectos tales como: la capacidad para estar atentos, desde el principio, a las necesidades del propio alumno y de la realidad social cercana y menos cercana; el aprendizaje, actitudes y valores democráticos a través de los procesos ordinarios que se llevan a cabo en el aula; la búsqueda de respuestas de cambio que mejore a las personas y a sus contextos a través del compromiso social y ciudadano vivido en el día a día.

El trabajo que compartimos en este libro nace de la experiencia que hemos desarrollado durante los últimos cinco años, con diferentes claustros de profesores y diversos equipos directivos, y donde hemos percibido la necesidad de que los aprendizajes miren a la vida, hacia lo que los alumnos traen como preocupación, hacia lo que se vive fuera y dentro de la institución educativa.

Presentamos, por tanto, las bases teóricas, el desarrollo práctico, con sus fortalezas y dificultades, todo ello apoyado en casos reales, de una herramienta muy potente y sostenible: "los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión". Consideramos que se trata de un planteamiento educativo que, aunque no es nuevo, sí ofrece, en este momento, múltiples posibilidades para responder al desarrollo de las competencias básicas y que es aplicable en los más variados contextos.

Los Proyectos de Aprendizaje funcionan bien en manos de profesionales que se plantean su trabajo de manera comprometida, en equipo; docentes que toman las riendas de su propio desarrollo profesional y que tienen claro que los alumnos y alumnas son los verdaderos protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.

Cuando analizamos experiencias educativas innovadoras, nos encontramos dos características comunes. En primer lugar, el centro de la innovación son los alumnos y el máximo desarrollo de sus posibilidades de aprendizaje. Por tanto, el profesorado debe llegar a pensar para cada estudiante, para cada grupo y para cada centro educativo, la "fórmula" de un modo de trabajo que les provea de respuestas de presente y de futuro, con equipajes de larga duración, para que puedan disponer de ellos a lo largo de su camino.

Y en segundo lugar, nos encontramos con profesores motivados, con deseo y voluntad de innovar, de dar la vuelta a las clases, con un objetivo educativo claro en el punto de mira: el desarrollo de ciudadanos comprometidos con su sociedad. Para ello, necesitan

comenzar, desde el centro educativo, a vivir el compromiso con las necesidades del contexto, pero abriéndose, cada vez más, a un compromiso con la sociedad global.

El centro innovador no trata de "exhibir" sus experiencias, para situarse en los primeros puestos o para obtener un prestigio sin más. Sabe que los beneficiarios son los propios alumnos quienes, gracias al esfuerzo de toda una comunidad educativa, alcanzan el *éxito educativo*. Este consiste en que cada uno y todos, sea cual sea su condición personal o social, alcancen unos aprendizajes profundos y duraderos para sí mismos y para la sociedad que les rodea, con la convicción de que seguirán aprendiendo a lo largo de toda la vida.

Estamos convencidas, y la experiencia así nos lo avala, que para realizar una innovación no se necesitan, ni los mejores recursos y materiales, ni los mejores espacios, ni las mejores tecnologías; es indispensable, eso sí, la implicación de un profesorado que sea capaz de vivir espacios, tiempos y recursos de manera flexible y diversa, y que esté dispuesto a implicar a familias, alumnado, personal no docente y organismos del contexto, en una acción educativa coordinada.

Cuando en un centro educativo se comienza un camino de innovación, ya sea por la iniciativa de unos pocos profesores que trabajan de forma individual, o de un grupo de profesores que trabaja en equipo, no cabe ninguna duda de que el Centro en su conjunto se beneficia. Sin embargo, el centro llegará a ser innovador cuando todos decidan realizar un camino conjunto, trabajando en equipo y dando respuesta a nuevos retos, avanzando todos en la misma dirección.

Este es el objetivo de muchos centros que ofrecen una enseñanza de la mejor calidad y siempre mirando a sus alumnos, a su presente y al futuro, como ciudadanos. En estos centros existen unos denominadores comunes. Podríamos resumirlos así:

- *Tienen detrás teorías científicas* tales como la "Enseñanza para la Comprensión", las "Inteligencias Múltiples", el desarrollo del "Pensamiento crítico y creativo" (Perkins, Gardner, Perrone, Swartz).
- *Los profesores son mediadores, guías, coaches*, en el proceso de aprendizaje del alumnado, y su acción va más allá de la impartición de contenidos (Feuerstein).
- *Utilizan la experiencia diaria* de los niños *para provocar aprendizajes.*
- *La escuela está abierta al contexto*, con el que mantiene unas

relaciones de ida y vuelta que enriquecen y favorecen el aprendizaje.

• *La naturaleza y el medio ambiente tienen una presencia activa* en el desarrollo escolar.

• *Los alumnos adoptan una actitud activa*, autónoma, personal, ante el aprendizaje, de búsqueda, de investigación creativa.

• *Involucran* a las familias y a los organismos del contexto, *a toda la comunidad educativa* en los procesos de aprendizaje.

• *Tienen en cuenta los nuevos modos de aprender a través de las Tecnologías:* los MOOC o "Massive Open Online Courses", las FlipLessons, los Byod, BlenderdLearning, los LMS.

• *Preparan para la comunicación de sus estudiantes en varios idiomas*.

• *Desarrollan un pensamiento crítico* y capacidades cognitivas, afectivas, sociales y emocionales.

• *El profesorado trabaja en equipo*, de manera coordinada; comparten los éxitos y las dificultades que van encontrando en los procesos, impulsan a cada grupo de alumnos y a cada estudiante para que desarrolle al máximo sus capacidades y para que aprendan a ponerlas al servicio del grupo y de la comunidad.

• *Sus estructuras físicas están construidas en espacios abiertos*, sin aulas cerradas, con distintos espacios para trabajar individual y grupalmente, para investigar, para divertirse y, en definitiva, para aprender y para crecer como personas.

Podríamos todavía recoger otras características comunes, pero lo que queremos subrayar es la iniciativa del docente como protagonista indispensable para que este cambio se produzca. Porque ningún cambio educativo aparece de un día para otro, sin el esfuerzo, la motivación y la complicidad del profesorado. Su rol –desde el enfoque del aprendizaje– es alentar y señalar el camino a sus alumnos, que son los verdaderos protagonistas de sus aprendizajes, de sus búsquedas, de sus logros.

El reto merece la pena. No es posible quedarnos parados y decir: "esto no es para nosotros". Detrás de cada una de esas experiencias innovadoras hay un equipo de profesionales, como nosotros, con un proyecto en el que creen y que les merece la pena. En cualquier circunstancia es posible ir generando condiciones favorables, buscando la complicidad de otros compañeros y pidiendo apoyo, para que el equipo educativo y la organización de espacios y tiempos estén al servicio del aprendizaje y de la innovación que deseamos.

Hacia ese nuevo concepto de educación vamos a mirar en este trabajo, poniendo por delante al alumno y su aprendizaje, como futuro ciudadano de una sociedad que no sabemos cómo será pero que vamos construyendo entre todos, día a día.

La primera pregunta que se debe hacer un centro educativo que quiere ser innovador es, por los planteamientos educativos concretos a los que quiere responder:

- ¿A dónde queremos ir?
- ¿Qué es aquello que queremos que nos identifique?
- ¿Qué procesos nos pueden llevar hacia dónde queremos?

Nosotros partimos de algunas opciones previas que queremos explicitar:

- *La inclusión es prioritaria.* Hacemos el camino con todos los alumnos, sin que ninguno se nos pierda.
- *Contamos con sus intereses y motivaciones*, para que ya desde el comienzo del camino, en el proceso que hagamos con ellos, contemos con su implicación, con su ilusión, con sus razones para aprender.
- *Trabajamos la diversidad que presentan, como posibilidad privilegiada* para sacar lo mejor de cada uno y desarrollarlo al máximo.
- *Queremos una escuela abierta a la vida*. Que entre en el aula la vida, la riqueza, las necesidades, la problemática social, que se viva como una bocanada de aire fresco y que, al mismo tiempo, tenga incidencia en el contexto, en los amigos de nuestros alumnos, en sus familias, en la asociación de vecinos, en las asociaciones deportivas, en las asociaciones profesionales, etc.
- *Planteamos un trabajo en equipo*. Queremos que todos los que hacemos este camino a favor del alumnado trabajemos mirando en la misma dirección.
- *Realizamos el trabajo apoyados en la metodología de investigación-acción*. Partimos de que esta metodología tiene potencialidad para ir introduciendo cambios innovadores en el modo de trabajo del profesorado, como una "espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar" (Latorre, 2003: 32).

A partir de todo ello y como producto del trabajo realizado con

numerosas comunidades educativas (pues participan familia, profesorado, alumnos) de diferentes centros, presentamos en este libro, en primer lugar, una reflexión teórica, y en segundo lugar, algunos casos concretos y los resultados de los procesos llevados a cabo con equipos de diferentes etapas educativas.

La estructura del libro es como sigue. Comenzamos tratando, en el primer capítulo, *¿qué se entiende por innovar?* Al mismo tiempo se facilitan claves que pueden ayudar a reconocer este proceso, cuando se produce con la intencionalidad y la implicación del profesorado.

En un segundo capítulo planteamos *grandes marcos teóricos o teorías para la acción*, que propician la actuación innovadora en el aula. Tales como: la enseñanza para la comprensión, las Inteligencias Múltiples, el Pensamiento Crítico y Creativo y los Proyectos de Aprendizaje, por considerar estos marcos teóricos, idóneos y más ajustados a los objetivos que pretendemos.

En el tercer capítulo desarrollamos todo lo relacionado con los *Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión:* su proceso detallado de planificación, aplicación y evaluación, y sus inmensas posibilidades para involucrar al alumnado de cualquiera de las etapas académicas. Con el fin de facilitar la comprensión del proceso de elaboración y aplicación, a continuación de la explicación y descripción de cada uno de los pasos del desarrollo de los Proyectos, se presenta la parte correspondiente de un caso práctico, que puede reconocerse de forma completa, como uno de los casos descritos en el capítulo siguiente.

El capítulo cuarto presenta el *desarrollo completo de varios casos prácticos de Proyectos de Aprendizaje*, desarrollados en las diferentes etapas educativas, desde la educación Infantil hasta la educación Superior. Los Proyectos de Aprendizaje que se han desarrollado en Infantil, Primaria y Secundaria se han llevado a cabo, recientemente, en una institución educativa de España[2].

Y el Proyecto de Aprendizaje de nivel universitario, se ha llevado a cabo en las aulas de Primer Curso de Grado, de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM).

Como ayuda para la lectura y comprensión de este libro, se sugiere, al comienzo de cada capítulo, alguna pregunta al lector acerca de lo que más adelante se va a trabajar.

Al final del capítulo se incluye el posible análisis de un **Caso práctico**, intentando así motivar y propiciar el diálogo activo que lleve, no sólo a hacer una lectura comprensiva, sino a extraer claves que

faciliten un cambio a nivel personal, y de posible aplicación en el centro educativo y en el aula.

---

[1] Perrenoud, en su libro *Diez nuevas competencias para enseñar*, plantea que el profesor debe desarrollar las siguientes competencias: 1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje; 2. Gestionar la progresión de los aprendizajes; 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; 4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; 5. Trabajar en equipo; 6. Participar en la gestión de la escuela; 7. Informar e implicar a los padres; 8. Utilizar las nuevas tecnologías; 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y 10. Organizar la propia formación continua.

[2] Se trata del Colegio Santa Teresa, León (España). Es un centro plurilingüe, certificado con el Sello Europeo de las Lenguas en el año 2012 por el Ministerio de Educación. Es bien conocido por su larga experiencia como centro inclusivo y por la formación permanente de su profesorado. Una de sus líneas de identidad es la innovación, siendo los Proyectos de Aprendizaje el marco metodológico de su acción educativa. Es, a su vez, referente de buenas prácticas en el mundo de la educación. El claustro del Colegio ha participado en la elaboración e implementación de estos Proyectos. Agradecemos a todos sus componentes su dedicación y buenas prácticas, y su permiso para incluir los Proyectos realizados en este libro. Sus nombres son: Magali de Asís García, Mª Mercedes Ávila Renedo, Ismael Cabero García, Patricia del Canto Llanos, Oscar Capetillo Lomas, Álvaro Avellaneda Patón, Mª Encarnación Diez García, Ana Belén Fernández García, Luis Fernández García, Pilar Fernández Pérez, Mª Purificación Flórez Ferreras, Pilar de Francisco Vilanova, Judith Franco Jodra, Ana María Gamero Urdiales, Héctor González Mayorga, Joana García Arias, Mª Paz Dolores Gazapo Galán, Lorea Isasi Elorriaga, Jorge Juan Escobar Zamora, Julio Magaz González, Mª Lourdes Marbán González, Mercedes Martínez González, Francisco Javier Martínez Pariente, Yolanda Martínez Peñín, Nuria Iglesias Castro, Beatriz Muñoz Moro, Mª Victoria Nieto López, Mª José Núñez Gutiérrez, Mónica Ordóñez Arce, Elena Peláez Álvarez, Ana Isabel Puerta Oviedo, Ana Isabel de la Red Ajenjo, Mª Alicia Rojo Fernández, Fernando Sánchez Franco, Luz Mª Santamarta Lozano, José Luis Santos Andrés, Saray Torices Blanco, Gaelle Vargas Lemen, Marta Vega Giraldo y Manuel Ángel Velasco Rodríguez.

# I

# INNOVAR A TRAVÉS DE LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE

# 1

# Cómo identificar un centro educativo innovador ¿Qué características presenta?

Nuestra propuesta va dirigida a equipos directivos, coordinadores, profesores decididos a realizar una acción innovadora en su centro educativo, en su aula, y que buscan pistas, claves, que ayudan a identificar si aquello que están pensando contiene elementos, planteamientos y diseño de una acción innovadora.

Nos situamos ante el reto innovador que vienen teniendo los centros educativos, para dar respuesta a necesidades de cambio de paradigma, de motivación y aprendizaje de éxito de los alumnos, de inclusión, y para una acción transformadora en el contexto. Esta acción innovadora solo podemos llevarla a cabo con profesionales que sienten la necesidad de cambio y formulan, con claridad, el camino que pretenden recorrer.

***ANTES DE CONTINUAR:***

- ¿Podemos identificar si nuestro centro educativo es innovador?
- Señalar tres elementos que consideramos importantes y que se encuentran en nuestra experiencia innovadora.

## ¿A QUÉ LLAMAMOS INNOVACIÓN? ¿PARA QUÉ INNOVAMOS?

Llevamos mucho tiempo y existen ya numerosas investigaciones en educación donde se va planteando la necesidad de un cambio, y donde se señalan cuestiones muy concretas como elementos para ese cambio.

Incluso hay autores que nos han estado diciendo que las cosas no van bien, que las escuelas necesitan un vuelco en los planteamientos educativos.

En este sentido, dice Bruce Wellman, que parece que tenemos un Plan de estudios del siglo XIX, edificios y organizaciones del siglo XX y estudiantes del siglo XXI frente a un futuro indefinido. O como explican Monereo y Pozo (2001): "Somos profesores del siglo XX, enseñando contenidos del siglo XIX a alumnos del siglo XXI".

Y Moravec (2013), investigador y profesor de la Universidad de Minnesota, en la misma línea, expresó en la Conferencia de Inauguración al Encuentro Internacional de la Fundación Telefónica: "Tenemos que preguntarnos: para qué paradigma estamos preparando a los chicos, si queremos empleos del siglo XIX, del siglo XX o del XXI, que van a estar basados en la creatividad y la innovación". Y nos cuestiona diciendo que vivimos en una sociedad 3.0 con una educación 1.0.

Entendemos, con Moravec como sociedad 1.0 aquella que surgió con el desarrollo de la agricultura, con empresas basadas en la familia y en las que los niños aprendían y trabajaban en casa. Mientras que en la sociedad 2.0 comienza la era del conocimiento, formada por elementos tácitos y elementos implícitos. El conocimiento explícito se puede adquirir en un libro; el conocimiento tácito se **aprende haciendo.**

Y en la **sociedad 3.0**, llamada sociedad de la innovación, el paradigma es el conocimiento aplicado de manera contextual, la difusión del conocimiento de forma horizontal, las relaciones heterogéneas y el caos y la ambigüedad no sólo son aceptados, sino que se les acoge y se les atiende.

El proceso educativo en la **educación 1.0** es del maestro al alumno y aunque en la **2.0** ya hay también un contacto de alumno a alumno, en la **3.0** la interacción es hacia todos los lados: maestro-alumno, alumno-alumno, alumno-maestro y persona-tecnología-persona."Las **escuelas 3.0** son generadoras de productores de conocimiento, no de autómatas; comparten, mezclan y sacan provecho de las nuevas ideas; abrazan el cambio acelerado y no intentan frenarlo", explica Moravec.

Estos autores –Monereo y Pozo (2001) y Moravec (2013)– señalan una serie de problemas: planes de estudio y currículo que responde a necesidades del pasado, diseño de edificios y organizaciones, modo de enseñar caducos, modelos excesivamente rígidos y poco vinculados con la vida, etc. Nos hablan de una serie de disfunciones sociedad-educación que piden alternativas. Estos cambios que muchos docentes y educadores vemos necesarios desde hace tiempo, necesitan profesionales

capaces de afrontar estos retos.

Por su parte, Imbernón (1996) asegura: “la innovación educativa es la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica, lo que comportará un cambio en los contextos y en la práctica institucional de la educación”.

Juan Escudero (en Pascual, 1998) señala que la innovación educativa comporta una batalla a la realidad tal cual es, a lo mecánico, rutinario, y supone apostar por lo construido entre todos, por poner la imaginación al servicio de la creación, por transformar lo existente. Y de forma muy expresiva reclama abrir una “rendija utópica” en un sistema, como el educativo, muy tradicional, que perpetúa y conserva el pasado.

Por ello, la innovación comienza identificando situaciones problemáticas, necesidades sentidas por el profesorado, para construir algo nuevo, distinto. Y podemos realizar nuestra propia definición, diciendo que la innovación es una ruptura de planteamientos y modos de proceder en algún aspecto de la acción educativa.

La innovación surge cuando identificamos algo que no “cuadra” en la práctica educativa que tiene que ver con los aprendizajes de nuestros alumnos y su motivación. Termina alcanzando a todo el centro educativo, y lo afrontamos para que la institución educativa pueda seguir creciendo y dando respuestas a nuestros alumnos y a la sociedad. La innovación se da en un centro concreto, ubicado en un contexto determinado, en donde decidimos buscar alternativas creativas, que estén apoyadas en teorías con peso educativo.

Para que una innovación educativa pueda salir adelante tenemos que pensar quiénes llevarán a cabo el proceso y cómo lo llevarán a cabo, es decir hay que organizarse de forma intencional. De esta manera tendremos como resultado algo distinto que mejora los procesos de aprendizaje, los resultados de nuestros alumnos, y hace que algo cambie en la implicación de la comunidad educativa y en el contexto. Se provoca con ello una *mejora de la calidad* en la respuesta educativa y un desarrollo institucional.

Pero, *¿para qué queremos innovar?* Lo primero y más importante es tener un porqué y un para qué. No vamos a entrar en el porqué, pues es más que evidente que la sociedad está en perpetuo cambio, y la educación no puede continuar con estructuras y modos del pasado si quiere servir al ciudadano del futuro. Y también es necesario que innovemos para no dejar a nuestros alumnos indefensos, trabajando en estructuras del pasado y con metodologías ya caducas, cuando ellos van

a tener que vivir en una sociedad completamente distinta a aquella en la que hemos nacido sus profesores.

## LA INNOVACIÓN NECESITA DEL TRABAJO EN EQUIPO DEL PROFESORADO

Una acción innovadora no es posible sin los profesores y profesoras. Y la experiencia nos dice que siempre, y en todos los centros, hay profesores innovadores, creativos, ilusionados. Pero la suma de profesores innovadores no da como resultado un centro innovador.

Senge (2012) habla de *organizaciones inteligentes* que buscan que sus profesionales tengan unas características comunes, tales como dominio personal, modelos mentales, construcción de una visión compartida, aprendizaje en equipo. Cuando es un claustro completo el que trabaja conjuntamente y desarrollan procesos formativos en la misma dirección, todos tienen el mismo punto de partida: todos han debatido, han escuchado lo mismo, se contrastan entre sí, ponen en común las distintas comprensiones, y pueden entrar ya en la tarea. Se encuentran más motivados y tienen menos miedos. No se encuentran "solos" haciendo algo que les provoca inseguridad y desconocen en qué medida va a ser aceptado.

Estos profesionales consideran la formación y el cambio como un ingrediente de su trabajo profesional, ya que la innovación debe llegar a ser un mecanismo de autorregulación de la enseñanza y el motor del progreso profesional del profesorado, y este debe considerar la innovación como parte de su formación continua y de un proceso de investigación sobre su práctica (Cañal de León, 2002).

En este caso, estamos hablando de la implicación de toda una escuela, del "centro docente como eje de los procesos de cambio" (Murillo, 2011), de la decisión de un claustro de caminar hacia el cambio, reflexionando, dialogando y decidiendo juntos en torno a los elementos que deben cambiar y en qué dirección deben hacerlo. Estamos hablando de la *actitud reflexiva y activa* de unos profesionales que, trabajando juntos van a innovar, y en donde está implicado todo: desde el centro, hasta el aula, desde los planteamientos más amplios que se han plasmado en unos documentos, hasta el trabajo en el aula, según explican Blanchard y Muzás (2007).

Nos situamos, por tanto, ante un planteamiento sistémico de la acción (de todos los sistemas que hay en la institución educativa y de los

sistemas del contexto en el que están), donde las mejoras pueden venir desde cualquier lugar, y actuar como ondas expansivas o a modo de círculos concéntricos, sabiendo que lo importante es la buena elección en el punto de partida, saber elegir dónde vamos a actuar, ya que esto puede provocar otros cambios en cadena.

Este modo de proceder responde a un modelo de *organizaciones que aprenden* en el que es la comunidad educativa la que va generando un movimiento de cambio de abajo-arriba (Muñoz Repiso, 2004), que permite tomar decisiones sobre *aprendizajes situados* en un contexto concreto (Lave y Wenger, 1990), y que se muestran como modelos de referencia, capaces de desarrollar en el alumnado competencias interactivas y colaborativas.

Esta concepción de una educación realizada con todo el equipo de una institución educativa, impulsa la formación de un profesorado reflexivo, que cree en las posibilidades de la educación para provocar cambios y transformar la realidad social. Juntos investigan a partir de su propia práctica e impulsan el cambio, provocando procesos de análisis-formación-innovación-mejora, compartiendo la experiencia educativa, desde planteamientos de investigación-acción.

## EN QUÉ DIRECCIÓN DEBE MIRAR LA INNOVACIÓN ¿PODEMOS SEÑALAR ALGUNAS CLAVES?

Para saber qué queremos de nuestra innovación podemos preguntarnos cuáles son los objetivos de una innovación, a nivel de centro, de aula: ¿que nadie se sienta excluido?, ¿que todos los alumnos lleguen al éxito?, ¿que toda la comunidad educativa se sienta implicada?, ¿que nuestra institución educativa esté comprometida con la sociedad cercana y que nuestro trabajo redunde en la mejora de esa sociedad?

No se trata de ir en cualquier dirección, sino de ir en una dirección que marque enfoques educativos que merezcan la pena, porque abren nuevos caminos, y porque están fundamentados en teorías educativas de futuro y en investigaciones actuales. Pueden ser innovaciones que vayan en distintas direcciones:

**a)** Hacia un cambio de paradigma: el “paradigma educativo de aprendizaje”.
**b)** En la dirección de la educación inclusiva, de la educación para todos.
**c)** Hacia el desarrollo de la competencia social y ciudadana y del

compromiso social, objetivo de toda la comunidad educativa.

### a) Hacia un cambio de paradigma: el "Paradigma Educativo de Aprendizaje"

Tenemos que abrir camino en esta dirección que lleva casi un siglo pidiendo paso y que se ha ido profundizando con nuevos enfoques, con una mayor fundamentación. De un paradigma educativo que se situaba en la transmisión (donde el protagonista era el profesor) necesitamos pasar ya a un paradigma que se sitúa en el aprendizaje (centrado en el alumno). Esto es vital para situarnos de otra manera, y por eso nos preguntamos *¿qué debemos movilizar para hacer que esto sea una realidad?*

Todavía hay demasiadas instituciones educativas y profesionales que se sitúan en un paradigma de trasmisión, donde la ciencia es un sistema cerrado y en las que:

> • Los objetivos de la escuela son conseguir que los conocimientos se traspasen a la mente de los alumnos. Desde este paradigma se considera que una persona está educada cuando posee una amplia colección de estos hechos y procedimientos. A lo que Freire denominaba "la educación bancaria".
> • Los profesores conocen bien lo que tienen que enseñar y su trabajo consiste en transmitirlos a los estudiantes. La definición de simplicidad y complejidad y las formas de secuenciar un material viene determinada por los profesores y por los libros de texto.
> • La forma de verificar el éxito de la escuela es a través de los exámenes de los estudiantes para ver cuántos de estos conocimientos han adquirido (Sawyer, 2008).

Como consecuencia, tenemos unos centros con prácticas organizativas estandarizadas, de división del tiempo y del espacio, de clasificación de los estudiantes distribuidos en aulas cerradas, así como la segmentación del conocimiento en asignaturas.

Urge que pasemos de este modelo –en el que muchos profesores han crecido– al modelo centrado en el aprendizaje, en los alumnos, para impulsar su crecimiento. Porque los centros innovadores siempre pondrán, como prioridad en su trabajo, la mejora del alumno. Empecemos por donde empecemos, la innovación (del centro al aula, del aula al centro) debe terminar favoreciendo los procesos de aprendizaje. Y esto hará que cambie todo lo que está alrededor, porque la institución

educativa es un sistema donde todo está relacionado.

## *¿Qué significa realizar un Proceso Centrado en el Aprendizaje del Alumnado?*

Un centro innovador que está centrado en el aprendizaje del alumnado, considera la ciencia como un sistema abierto y dinámico, que se adapta a los contextos, vinculado a un concepto abierto y plural, vinculado con la vida, donde las asignaturas están relacionadas entre sí. El conocimiento está repartido y llega por muchos medios, también a través de los propios alumnos. Es circulante.

Un centro innovador propicia la interacción entre profesor-alumno, y entre alumnos entre sí, pues el conocimiento necesita de la acción mediadora entre las personas. Asegura Vygotsky que el conocimiento se da inicialmente en la interacción y posteriormente en el interior de la persona. Los roles del alumno y el profesor cambian. El primero, el alumno, se convierte en protagonista, en participante activo de su propio aprendizaje y el segundo, el docente se convierte en mediador, guía, facilitador y necesita aprender este rol para que impulse el rol activo del alumno (porque a ser mediador se aprende).

La metodología, o el modo de trabajar en el aula, está al servicio de esta nueva concepción. Es una metodología participativa, de búsqueda, de investigación, de trabajo cooperativo, etc. Para una mayor clarificación ponemos en paralelo los modelos educativos: centrados en la enseñanza o centrados en el aprendizaje (ver Tabla 1.1).

**Tabla 1.1. Modelo de Transmisión/Modelo de Enseñanza-Aprendizaje**

| "MODELO DE ENSEÑANZA" | "MODELO DE APRENDIZAJE" |
|---|---|
| **Ciencia:** | |
| • Saber concentrado en unos pocos. Son verdades fijas fundamentadas en la ciencia. | • El conocimiento es dinámico. Tiene fecha de caducidad al descubrir todas las cosas. |
| • Fuerte jerarquización del conocimiento que debe aprenderse de una determinada manera. | • Vinculado a un concepto abierto y plural |
| | • El conocimiento está repartido y llega por muchos medios, es circulante. |
| **Modo de transmisión:** | |
| • Transmisión vertical: De quien sabe a quien no sabe. | • La transmisión no es tan importante. El aprendizaje se da en todas las direcciones: profesor-alumno y alumnos entre sí |

- Lo más importante es lo que sucede en el interior del alumno.

**Currículo Escolar:**

Abierto, contextualizado.

- Planteamiento monolítico, cerrado, para todos igual.

**Rol del profesor:**

- Profesor mediador, guía, facilita, da claves, pregunta para que el alumno descubra.
- Rol técnico. Es el protagonista. Muy activo. Lo más importante es estar preparado para dar a conocer la ciencia.

**Rol del alumno:**

- Protagonista: El alumno y su proceso de aprendizaje.
- Pasivo, que escucha y reproduce lo que el profesor ha enseñado.

**Tipo de capacidades que se desarrollan fundamentalmente:**

- Capacidades cognitivas.
- Las relacionadas con las 8 inteligencias.

**Metodología que se utiliza:**

- Deductiva, analítica, de transmisión.
- Participativa, implicación activa del alumnado.
- Metodología deductiva-inductiva.
- De Investigación, de descubrimiento.

**Interesa:**

- Dar sentido a la información.
- Ayudar a su estructuración y a su utilización en pro de la persona y de la sociedad.
- Pone en relación lo que se enseña con el proceso de aprendizaje del alumno.

**Evaluación:**

- Producto final. Al final del proceso.
- Inicial, formativa, a lo largo del proceso.

*Fuente: Elaboración propia.*

## b) Educación inclusiva. Educación para todos

La UNESCO, entre 1990 y 2015, ha venido promoviendo Conferencias y Encuentros Internacionales en donde se han tomado acuerdos sobre educación a nivel mundial. Estos acuerdos tienen una dirección *inclusiva* ya que se encaminan a la búsqueda del éxito para todas las personas, sea cual sea su situación y características personales, etnia, cultura, etc.

La Conferencia Mundial de Educación para todos, Jomtien, Thailandia, (1990); la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y Declaración de Salamanca (1994); el Foro Mundial de la Educación, Dakar, Senegal (2000), dieron como consecuencia la formulación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio 2000 (ODM), que han sido evaluados en 2015 y en donde se comprobaron los niveles de consecución y las dificultades y errores

cometidos. Con tal motivo, en Addis Abeba (2015), se elaboró la Agenda 2030 integrando todos los ámbitos temáticos para el Desarrollo Sostenible (ODS), con el objetivo de transformar nuestro mundo. La Agenda 2030 para el *Desarrollo Sostenible* se define como un plan de acción a favor de las personas, el planeta, la prosperidad, la paz y las alianzas. Contiene 17 objetivos de desarrollo sostenible y 169 metas conexas de carácter integrado e indivisible (UNESCO, 2015).

Los 17 retos, que se formularon en la 70ª Asamblea General de Naciones Unidas en agosto de 2015 para transformar nuestro mundo, se concretan en metas específicas para alcanzarse en 15 años: fin de la pobreza, hambre cero, salud y bienestar, educación de calidad, igualdad de género, agua limpia y saneamiento, energía asequible y no contaminante, trabajo decente y crecimiento económico, industria, innovación e infraestructura, reducción de las desigualdades, ciudades y comunidades sostenibles, producción y consumo responsables, acción por el clima, vida submarina, vida de ecosistemas terrestres, paz, justicia e instituciones sólidas, alianzas para lograr los objetivos.

Todos los países y cada una de las personas estamos comprometidos en hacer realidad estos retos-objetivos. Es la utopía que nos hace caminar y avanzar en la única dirección posible. Por tanto, ponerse en la dirección inclusiva significa empujar, con muchos otros, la realidad en una misma dirección.

No es lo mismo hablar de integración que de inclusión. La integración supone que aquel alumnado que ha estado situado fuera del sistema ordinario, pasa a estar escolarizado con todos los alumnos. Mientras que la inclusión supone un paso más, la creación de políticas, culturas y prácticas ordinarias donde se cuenta con que todo el alumnado, el profesorado y las familias, en interacción con el contexto, pasan a gestionar de forma activa la realidad socioeducativa. Esto implica también atender eficazmente y en igualdad de oportunidades a todos los alumnos, independientemente de sus características.

Las directrices que los expertos en educación establecen a nivel internacional son, en estos momentos, un reto para numerosos países. Y tiene que llegar a ser no sólo el objetivo de un país, sino el objetivo de todas las Instituciones que existen en ese país. La inclusión, la interculturalidad, el que todos los niños aprendan a leer y a escribir, la construcción colectiva del conocimiento, el desarrollo de las potencialidades de todos los alumnos, el dar voz a la infancia, tal como se recoge en la última modificación de la ley orgánica 8/2015 del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia, de julio 2015, la

distribución de la riqueza, de la paz y del respeto para todos, expresado en los objetivos del Milenio. Todas estas directrices tienen que llegar a ser nuestros objetivos en la práctica.

### c) El desarrollo de la competencia social y ciudadana y del compromiso social, objetivo de toda la Comunidad Educativa

Freire (2007) expresó "nunca acepté que la práctica educativa debería limitarse sólo a la lectura de la palabra, a la lectura del texto, sino que debería incluir la lectura del contexto, la lectura del mundo".

Hemos dicho más arriba que el objetivo final de este modo de concebir la enseñanza-aprendizaje, desde su contexto, es buscar el desarrollo de ciudadanos comprometidos con su sociedad, objetivo ambicioso en donde tenemos que involucrar a profesores, familias, alumnado y agentes sociales del contexto, formando redes de trabajo coordinado.

Ballester (2002), define el trabajo en red como una manera efectiva de compartir información, de aprender de la experiencia del otro, de evitar la duplicidad de recursos y de generar un efecto multiplicador y de calidad. Trabajar desde esta perspectiva implica incorporar a los agentes sociales y a la comunidad educativa en procesos de cambio desde la acción –reflexión– acción colaborando en el diseño de intervenciones que respondan a las necesidades de los grupos implicados.

Desde estos planteamientos son los propios docentes, familias, vecinos, agentes sociales, etc., quienes, desde su ámbito de actuación analizan su realidad, contextualizan, priorizan y deciden cómo actuar en colaboración y consonancia con el conjunto de implicados.

En este sentido, Jiménez (2004: 44) dice que "en el ámbito socioeducativo se cuenta con experiencias muy interesantes y de gran calidad en diversos niveles que, poco a poco, se están definiendo como modelos de intervención y prácticas metodológicas rigurosas, a las que conviene asomarnos para conocer y aprender de ellas como referentes. Algunas de ellas son las comunidades de aprendizaje, el aprendizaje-servicio o los proyectos integrados, prácticas socioeducativas que abordan la educación como una cuestión comunitaria y visibilizan la interacción de las instituciones educativas con la comunidad".

Sin embargo, un planteamiento así no se deduce de la sola utilización de los proyectos como metodología en el aula. Los proyectos son una

metodología que no contiene en sí misma esta dimensión social y de trabajo en red por parte de la comunidad educativa, sino que depende de la intencionalidad de los profesionales. Nuevamente son las personas, los educadores, los más importante, quienes pueden hacer que este instrumento se ponga al servicio del desarrollo social de los alumnos y del desarrollo de las competencias.

Los alumnos, desde edades bien tempranas, si se les media adecuadamente, tienen capacidad para descubrir lo que hay a su alrededor y de preguntar por ello. Esta capacidad que la misma educación ha ido matando a fuerza de imponer sus propios objetivos de enseñanza memorísticos y repetitivos, puede ser restablecida a través de metodologías como los proyectos de aprendizaje, el estudio de casos, y el Aprendizaje Basado en Problemas, aprovechando la misma capacidad de los alumnos para que se siga desarrollando.

Pensar con otros, debatir y llegar a tomar decisiones, trabajar en equipo, descubrir necesidades del contexto cercano al aula, del centro, del barrio, y buscar soluciones con la ayuda propia y de otros, que comprometen, son algunas de las habilidades y destrezas que pueden desarrollarse desde los proyectos, si los profesionales buscan y aciertan a dar, de forma intencional, respuestas comunitarias que favorezcan la convivencia.

El medio ambiente, el diálogo con los que piensan distinto, el desarrollo de actitudes sociales, la búsqueda de respuestas a la deprivación sociocultural, la solidaridad con quienes tienen menos, son aspectos que trabajan el compromiso ciudadano y la convivencia pacífica, desarrollando valores que nos hacen conscientes de que el espacio que ocupamos es de todos.

## CÓMO SURGEN Y CÓMO SE RECONOCEN LAS ACCIONES INNOVADORAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Ya sabemos hacia dónde se tiene que dirigir la innovación. Ahora vamos a dar un paso más y ver qué componentes tiene esa innovación. Ofrecemos algunas pistas para ver si las innovaciones, en nuestro centro educativo, tienen esos *componentes*:

- La Innovación ¿ha surgido de un problema detectado en la práctica? Porque la innovación surge de la reflexión sobre una situación problemática. Puede ser una inquietud que el profesorado se va formulando. Nace de algo que inquieta al

profesorado, de necesidades formuladas de manera explícita.

• Parte del profesorado y no como una obligación impuesta desde la dirección, desde distintas instituciones, etc. Puede venir de fuera, de una evaluación externa o interna, de una sugerencia de quien conoce la institución educativa, pero siempre tendrá que terminar siendo asumida por el profesorado, haciendo un proceso hasta su institucionalización.

• Tiene una intencionalidad deliberada y requiere una planificación completa. Se trata de un Plan Sistemático, y no de una acción puntual.

• Algo importante del proceso de E-A cambia. Se modifican concepciones y actitudes. Supone un vuelco, una "rendija utópica" para mirar en otra dirección.

• Es planteada y desarrollada en equipo.

• Y, por último, no por ello menos importante, responde a los principios educativos de la institución educativa.

En cuanto a la *temática* de la innovación, deberemos considerar las necesidades de nuestros alumnos que, de partida, pueden ser diversas:

• Tenemos alumnos que suspenden, que no les gusta estudiar, que no trabajan suficientemente, que no "se enteran", que están solos, que no se comunican, que son dependientes, que sufren algún tipo de maltrato por parte de sus familias. O que presentan problemas de convivencia y acoso.

• Puede haber profesores que son individualistas y que les cuesta trabajar en equipo. O también una situación generalizada de no trabajo en equipo, por cualquier circunstancia y que afecta al proceso de aprendizaje del alumnado.

• La necesidad puede estar en las familias que participan solo en lo que afecta a su hijo, que colaboran poco con el centro, que no se responsabilizan de la vida del Centro.

• O puede haber poca relación con instituciones y organismos del contexto, y el centro necesita apertura y contacto con otros agentes sociales.

Cualquiera de estas situaciones que aparecen, en la vida ordinaria pueden ser la oportunidad para plantear un proyecto de innovación, no hay por qué buscar más allá. Esto tiene suficiente entidad como para darle respuesta. El proceso de innovación surge de la práctica. Parte de

una valoración de lo que sucede en la realidad, eligiendo lo que queremos innovar, buscando la formación que se necesite para dar esa respuesta, y planificándola para llevarla a cabo. Por tanto, es necesario que haya una intencionalidad, es decir una formulación explícita de la innovación concreta que se quiere desarrollar.

El proceso se puede llevar a cabo según la metodología de investigación-acción, procediendo en espiral, como tiene que ser el proceso de una innovación: continuo y nunca cerrado (Blanchard, 2014). Este es un modo muy adecuado para llegar a hacer realidad la innovación.

Hay numerosos autores que dan criterios-clave para saber si hay innovación o no. Blanco y Messina (2000) y Escudero, en Pascual (1998) aseguran que para que podamos saber si la *tarea* que están realizando los docentes es *innovadora*, ésta deberá tener las siguientes *señas de identidad*:

- Es un proceso de definición, construcción y participación social.
- Supone transformación y cambio cualitativo significativo, no simplemente una mejora o ajuste del sistema vigente.
- No puede agotarse en meros enunciados de principio, en estética relación de buenas intenciones.
- No es necesariamente una invención pero sí algo nuevo que propicia un avance en el sistema hacia su plenitud, un nuevo orden.
- Implica una intencionalidad o intervención deliberada y, en consecuencia, ha de ser planificada.
- Requiere articular debidamente una serie de procesos y establecer con cuidado una estructura de diversos roles complementarios.
- No es un fin en sí misma, sino un medio para mejorar los fines de la educación.
- Implica una aceptación y apropiación del cambio por parte de aquellos que han de llevarlo a cabo.
- Es un proceso abierto e inconcluso que implica la reflexión desde la práctica.

En todo caso, la innovación educativa es el medio que tenemos en nuestras manos para hacer que la educación vaya cambiando al ritmo en que se van dando los cambios en la sociedad.

## CUÁLES SON LOS ELEMENTOS DE UN PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Como señala Bazarra (2013: 15-17), la innovación se sustenta en las siguientes ideas fuerza:

- Las innovaciones son definidas como procesos que se generan a partir de un problema de la práctica profesional y que necesariamente implican en su desarrollo la resolución del mismo. Este principio lo identifico como resolución de problemas.
- La gestión de proyectos de innovación debe estar mediada por un estilo democrático y una dirección participativa que privilegie las relaciones horizontales en un afán de crecimiento y apoyo interpersonal. Este principio lo identifico como gestión democrática.
- La innovación es considerada una experiencia personal que adquiere su pleno significado en la cotidianeidad de la práctica profesional de los involucrados. Este principio lo identifico como experiencia personal.
- La innovación no se emprende nunca desde el aislamiento y la soledad, sino desde el intercambio y la cooperación permanente como fuente de contraste y enriquecimiento. Este principio lo identifico como cooperación.
- <Un sistema innovador sigue siempre la dirección de "abajo-arriba" (del aula al Centro, de los profesores al Equipo Directivo), ya que las propuestas que vienen de fuera, sin la participación de los profesionales de la educación, poco alteran la práctica profesional cotidiana. Este principio lo identifico como dirección.
- Las propuestas de innovación son presentadas como hipótesis de acción, al no existir certezas a las cuales anclarse durante el proceso. Este principio lo identifico como carácter.
- En los sistemas descentralizados se concede un mayor margen de iniciativa a las personas, mientras que en los sistemas centralizados existe más tendencia a la imposición de las innovaciones por parte de las autoridades del sistema educativo. Este principio lo identifico como descentralización.
- Es necesario tomar en cuenta la existencia de diferentes tipos de cambio que pueden ser el objetivo de una innovación: sustitución, alteración, adición, reestructuración, eliminación y reforzamiento. Este principio lo identifico como objetivo.

Con el fin de ayudar a dar respuesta a los interrogantes que pueden surgir en el planteamiento y elaboración de un proyecto de innovación, ofrecemos un instrumento dirigido a identificar si lo que estamos planteando es realmente innovación (ver Tabla 1.2).

**Tabla 1.2. Claves para identificar una innovación**

| CLAVES PARA IDENTIFICAR UNA INNOVACIÓN | Sí/No | Observ. |
|---|---|---|
| **1. La innovación partió de un problema detectado en la práctica** | | |
| • En el aprendizaje de los alumnos. | | |
| • Dificultad para el trabajo en equipo del profesorado. | | |
| • Dificultad de la familia en implicarse en la educación. | | |
| • Separación de los aprendizajes con la vida. | | |
| • Separación Centro-Instituciones del contexto. | | |
| **2. Es un conjunto de ideas, procesos y estrategias, no una actividad puntual** | | |
| • Tiene un marco teórico que lo fundamenta. | | |
| • Se plantea con una organización y responsabilidades. | | |
| • Se plantea como proceso con pasos y fases. | | |
| • Se plantea en el Centro y se construye con otros compañeros. | | |
| • Tiene un componente ideológico, cognitivo, ético y afectivo. | | |
| • Se lleva a cabo de forma ordenada y organizada. | | |
| **3. Tiene como objetivo cambiar la práctica y modifica concepciones y actitudes** | | |
| • Ha supuesto introducir, cambiar elementos en el Proyecto Educativo. | | |
| • Ha cambiado la concepción de la gestión en el Centro. | | |
| • Ha implicado a familias, alumnado, profesorado y otros agentes en la gestión y organización del Centro. | | |
| • Ha dinamizado el trabajo en equipo del profesorado. | | |
| • Ha favorecido el trabajo cooperativo del alumnado. | | |
| • Tiene como objetivo mejorar la metodología del profesor. | | |
| • Tiene como objetivo mejorar el aprendizaje de los estudiantes. | | |
| • Trata de alterar métodos y formas de intervenir para mejorar o transformar los procesos de enseñanza o aprendizaje. | | |

• Otros.

**4. Se ha planteado con una planificación completa**

• Sabiendo a dónde se quería ir (objetivos), cómo se quería hacer (metodología) con una organización y coordinación, con unas fases para su desarrollo y su evaluación.

• Desde la investigación, de forma abierta, en espiral, para ir consiguiendo cada vez mejoras superiores.

• Se ha partido de la sensibilización, se ha dado una formación.

**5. Se realiza en equipo**

• Ha partido de dentro con la participación de los profesionales. No ha sido una idea venida desde fuera.

• Ha partido de una iniciativa externa que ha sido asumida por el centro.

• Se ha llevado a cabo por un grupo de profesores y mediado por una dirección participativa.

• Se ha logrado que cada uno ocupe su lugar y la sinergia de todos.

**6. Responde a los principios de la institución educativa**

• Se ha planteado desde la vinculación con los principios y prioridades del Centro.

• Tiende hacia una posible institucionalización.

**7. La innovación se centra en**

• La organización de los distintos niveles y Unidades del Centro.

• La organización del tiempo escolar.

• Los objetivos instructivo-formativos.

• Los procedimientos empleados.

• La definición de los roles de los profesores.

• Los valores, concepciones y creencias de profesorado y alumnado.

• Los modos de socialización y organización de los grupos.

*Fuente: elaboración propia.*

***PARA FINALIZAR: PENSANDO SOBRE LO APRENDIDO***

✓ ¿Qué sabía ya de este tema?

✓ ¿Qué he aprendido?

* * *

Terminamos este capítulo compartiendo con el lector parte del proceso seguido por un centro educativo, que tomó la decisión de comenzar un camino innovador.

*Caso práctico*

*El profesorado de un centro educativo urbano, con alumnado desde Infantil hasta Secundaria y con 832 alumnos, lleva unos años buscando una respuesta educativa innovadora para su centro.*

*Es verdad que el centro ha ido respondiendo a las demandas de una sociedad cada vez más plural y acoge a una diversidad de alumnos y alumnas del barrio, situaciones que le hicieron ser innovador en su momento. También busca cómo implicar a madres y padres y al contexto en la vida del Centro, y se está empeñando en plantear modos de trabajo en equipo con el profesorado.*

*Están motivados y en búsqueda. Les preocupa sobremanera que entre sus alumnos haya en cada clase, un número de alumnos poco motivados e interesados en el trabajo académico, y otros que pudieran desarrollar mucho más sus capacidades.*

*El entusiasmo del profesorado, el diálogo entre compañeros y las búsquedas de los equipos de Ciclo, que se empeñaron en realizar formación en diversas direcciones para encontrar una solución, les hace reunirse primero a los coordinadores, luego a los profesores de manera formal para intercambiar sus prácticas de aula.*

*Los profesores de Educación Infantil están viviendo una sólida experiencia que han estado llevando a cabo en los últimos años: los proyectos de aprendizaje, a través de los cuales están haciendo posible la cooperación de alumnos, padres, agentes sociales del contexto y lo quieren poner en común con sus compañeros de las otras etapas.*

*Los profesores de Educación Primaria están trabajando en torno al aprendizaje cooperativo porque piensan que esto podía ayudar a renovar el interés de sus alumnos, pero están descubriendo que el aprendizaje cooperativo no deja de ser una estrategia más, muy importante, pero les falta un eje motivador, algo que aglutine y desde donde esta estrategia cobre sentido.*

*Los profesores de Educación Secundaria están preocupados por conseguir que sus alumnos se impliquen más en su trabajo. Ven que es necesario favorecer un desarrollo de las capacidades cognitivas y de los procesos de pensamiento que ligue la vida con los aprendizajes más "abstractos" que tienen que realizar sus alumnos. Se han formado en torno*

*a cómo mediar con sus alumnos y sobre procesos de pensamiento.*

*En las reuniones que realizan conjuntamente, en donde expresan sus necesidades, se van llegando a valoraciones positivas mutuas sobre sus hallazgos y viendo que también cada ciclo necesita de los otros.*

*Deciden que los Proyectos de Aprendizaje podrían ser un núcleo de trabajo importante en todos los ciclos, una metodología que les hiciera tener un camino común. Y que el trabajo cooperativo fuera una estrategia a poner en práctica en todos los ciclos.*

*Los equipos de profesores de Infantil y Primaria creen que también ellos necesitan aprender a mediar: consideran que tienen que dar más pasos para pasar de ser profesores técnicos y trasmisores a ser profesores mediadores; y que en su trabajo tienen que insistir para que los alumnos aprendan a pensar de manera eficiente, ya desde pequeños. Infantil tiene muy conseguido ligar los aprendizajes a la vida y a Primaria le parece bien recuperar esta práctica que en muchos momentos se les desdibuja por la aparición de otras prioridades.*

*Han decidido reunirse como claustro completo dos veces al trimestre para ver cómo van integrando sus experiencias hasta llegar a tener una línea metodológica común.*

*Todos están muy implicados con esta forma de trabajo que les está sirviendo a ellos los primeros a mantener la motivación por su trabajo profesional.*

# 2

# Teorías de acción para una actuación innovadora

***ANTES DE COMENZAR:***

- Qué teorías sustentan el proyecto de innovación de tu centro?
- Sabes qué son las teorías de acción?

Cuando un centro se sitúa en la dirección innovadora, una de sus prioridades, en palabras de Perkins (2002), es buscar una teoría ligada a la práctica que la sostenga, para que la innovación dure en el tiempo. A estas les denominamos *Teorías de Acción* porque construyen puentes sobre la brecha que existe entre las ideas y las acciones, y nos dan resultados; una vida moral, una buena decisión, una mejor vivienda o un aprendizaje significativo. En términos generales, es difícil para los educadores comenzar a llevar a cabo acciones sobre la base de explicaciones teóricas, pues las ideas a veces están muy alejadas de los esquemas de acción. Y este autor continúa diciendo que la brecha entre la idea y la acción es un fenómeno complejo compuesto por múltiples factores. Por ejemplo, con frecuencia los maestros, las directivas y demás se encuentran altamente presionados por atender lo inmediato, quedando poco tiempo para pensar en innovaciones a largo plazo.

Necesitamos teorías que iluminen nuestras ideas creativas e innovadoras y nos ayuden a avanzar en la innovación que deseamos. Nuestros planteamientos innovadores van en la dirección de lograr que los alumnos:

- Emprendan el proceso de aprendizaje con motivación y cooperando activamente.
- Tomen las riendas de su proceso y desarrollen responsabilidad y

autonomía.

- Aprendan comprendiendo y relacionando el aprendizaje con la vida.
- Desarrollen todas sus capacidades, sus múltiples inteligencias.
- Los aprendizajes de los estudiantes incidan en el contexto cercano y en su formación como ciudadanos conscientes de las necesidades de su contexto cercano y responsables de la sociedad en la que crecen.

Estas ideas están sustentadas por importantes teorías en las que es necesario profundizar para que nuestras innovaciones no acaben al poco de empezar.

Apoyándose en estas teorías, el profesorado puede diseñar experiencias educativas duraderas, fundamentadas, en las que implique a los alumnos desde el principio, preguntándoles por sus intereses (proyectos de aprendizaje) o situándose en su piel, contando con aquello que han expresado en algún momento y que se sabe que es significativo para ellos (enseñanza para la comprensión) y que va a generar otras comprensiones y decisiones comprometidas con el contexto.

En nuestro caso, nos hemos dejado seducir por determinadas teorías, porque aportan ingredientes que enriquecen el proceso de aprendizaje de los alumnos. Estas son:

1. Teorías cognitivas.
2. La enseñanza para la comprensión.
3. Las inteligencias múltiples.
4. Los Proyectos de Aprendizaje.

Las *teorías cognitivas* nos ayudan a situarnos en el interior de los procesos de pensamiento de nuestros alumnos.

La *enseñanza para la comprensión* proporciona ese matiz que, desde el principio hasta el final, nos hace mirar al proceso de aprendizaje de los alumnos y preguntarnos ¿comprenderán esto nuestros alumnos?¿estarán preparados para ello?¿qué falta para que un contenido, un procedimiento, un valor sea entendido plenamente por los alumnos? El alumno y su aprendizaje están constantemente en la mente del profesor.

La teoría de las *inteligencias múltiples* favorece que los profesores dirijan la mirada al interior de las personas y ayuden a sacar lo mejor de cada uno, sus múltiples inteligencias, e impulsan a que cada alumno reconozca las riquezas y posibilidades que existen en su interior y

trabajen para desarrollarlas.

En el caso de los *Proyectos de Aprendizaje* esta mirada se sitúa, desde el principio, en el núcleo de la motivación de los alumnos "¿qué queréis aprender?". El diseño de la programación está realizado, en buena parte, por los propios alumnos: el diagrama de contenidos, actividades traídas al aula por ellos mismos, y con la implicación de la familia y el entorno, para que les acompañen en su proceso de aprendizaje. Si respetamos este diseño tenemos el 50% de la implicación asegurada.

## PLANTEAMIENTOS COGNITIVOS

Nuestro planteamiento de Proyectos de Aprendizaje tiene su primer fundamento en teorías cognitivas fundamentales. Avendaño (2012) afirma la importancia de dichas teorías en el aula.

Vygostky (1979) con su enfoque sociocultural, entiende el contexto y las relaciones que la persona establece, como una poderosa influencia en la formación de los procesos psicológicos superiores. Este psicólogo cognitivo formuló una doble Ley de Aprendizaje al plantear que éste se da primero en la interacción y después en el interior de uno mismo. Este planteamiento está presente en nuestros proyectos de principio a fin, favoreciendo el trabajo conjunto desde la primera decisión de la temática a tratar, en el proceso a través del trabajo cooperativo entre compañeros y con el profesor mediador, hasta que se convierte en un producto que es expresión del aprendizaje realizado, y que tiene incidencia en la vida de los estudiantes y/o en su contexto.

Algo de suma importancia en la realización de Proyectos de Aprendizaje, es que estos permiten al profesor situarse en la Zona de Desarrollo Próximo (en adelante ZDP) de los estudiantes (Vygostky, 1979)[1], al identificar sus intereses, es decir, aquello que el alumno quiere o puede aprender con ayuda de un igual o de un adulto (familiar, experto, profesor…), pues está cargado de motivación intrínseca. Y a lo largo de todo el proceso, cuando no comprenda o no entienda por completo, el profesor o un compañero puede, a través de preguntas y ayudas diversas, darle claves para que llegue a la comprensión plena. Aquello que ellos mismos formulen como deseo de aprender, por su motivación intrínseca, está más cerca de convertirse en aprendizaje con la ayuda del profesor y de sus iguales.

Asimismo, si el profesor involucra a los alumnos en la elaboración de proyectos (cuando esto es posible), y permite que los propios estudiantes

también formulen objetivos, contenidos, actividades: qué queremos conseguir con este proyecto, qué actividad nos podía ayudar a vivirlo y comprenderlo… esto ubica al profesor en la comprensión de los aprendizajes que ya están conseguidos (zona de desarrollo real), en aquellos que se están desarrollando con ayuda (zona de desarrollo próximo) y en aquellos aprendizajes que se llegarán a desarrollar (zona de desarrollo potencial).

Otro elemento vinculado a la ZDP, por su papel en el desarrollo de los aprendizajes, es el concepto de andamiaje (Bruner, 2001; Siegler, 1982). Se refiere a las ayudas o estrategias que los profesores prestan a sus alumnos para que puedan desarrollar plenamente los aprendizajes que están en proceso.

Y si hay algo que los profesores desean conocer, en muchas ocasiones, es cómo funcionan los procesos de pensamiento de sus estudiantes: qué dificultades cognitivas tienen y qué funciones trabajan bien para poder elaborar el acto mental. Estas funciones mentales, además de ser investigadas por Vygostky también fueron presentadas, en su modelo, por Feuerstein (1997), entrando así en el proceso del acto mental de la persona para favorecer el desarrollo del pensamiento del niño y del adulto, dando un paso trascendental en la superación del aprendizaje mecánico y externo.

El desarrollo de las funciones cognitivas fue ampliamente estudiado por Feuerstein que ofreció un mapa cognitivo para poder reconocer el proceso que siguen los variados estímulos desde que entran en el interior de la persona *(input)*, son procesados en su interior (proceso) y salen convertidos en respuestas *(output)*.

Posteriormente Prieto (1989) recogió esta teoría que permite "el análisis de la conducta cognitiva del individuo" e identificó siete parámetros que intervienen a la hora de reconocer y procesar una tarea:

1. *Contenido:* Viene determinado por la materia en que se enmarca y su relación con la competencia de la persona.
2. *Modalidad de lenguaje:* o forma de presentación de la información (variedad de lenguajes), que puede ser: verbal, figurativa, numérica, gestual, simbólica, kinestésica, etc.
3. *Operaciones mentales:* Se trata del conjunto de acciones interiorizadas, organizadas y coordinadas que realiza el sujeto para la elaboración de la información.
4. *Fases del acto mental:* Son las fases por las que pasa el acto mental desde que los estímulos entran en el cerebro (*input*), se procesan y se elaboran hasta que salen en forma de respuestas

(*output*). Esto permite identificar cuáles son las funciones que trabajan correctamente y cuáles no.

5. *Nivel de complejidad:* Tiene que ver con la cantidad de unidades de información que integran el pensamiento, lo que nos dirá cuál es la complejidad.

6. *Nivel de abstracción:* Nos informa de la distancia que hay entre el acto mental y el objeto o suceso sobre el cual se trabaja. Desde aquellos que son perceptibles sensorialmente hasta aquellos que no lo son.

7. *Nivel de eficacia:* Determinado por la rapidez y la precisión con la que se aborda y se opere sobre el objeto o la situación.

En este planteamiento cognitivo y, más en la elaboración y desarrollo de los proyectos de aprendizaje, tiene una importancia crucial la figura del mediador (padres, compañeros, profesores). Esa figura de profesor que no lo hace todo, que no lo sabe todo y que se sitúa entre el protagonista activo de la educación, guía y conduce al estudiante compartiendo objetivos y dándole claves para que comprenda la realidad y llegue al conocimiento.

Esto no significa que el profesor sea ya mediador. A mediar se aprende teniendo en cuenta las características de la mediación y "afinando" cada vez más. Son la siguientes:

• *Mediación de la intencionalidad y reciprocidad*, lo que significa que el profesor debe tener claro a dónde va con el diseño de su experiencia educativa y debe buscar la implicación de cada alumno comunicándole sus objetivos, captando su motivación e interés, y provocando que se involucre en la tarea.

• *Mediación de la trascendencia*, llevando al alumno a comprender que sus aprendizajes les van a servir en otras situaciones y a relacionarlos con otros aprendizajes.

• *Mediación del significado*, buscando razones que muestren el sentido de la experiencia educativa, vinculando los conocimientos nuevos con conocimientos previos, con otros conocimientos y con la vida.

• *Mediación del Sentimiento de Competencia*, favoreciendo en el alumno la conciencia de capacidad y poniendo en primer plano lo mejor de cada alumno.

• *Mediación de la participación activa y conducta compartida.* Favorece la implicación de los alumnos en el grupo y hace caer en

la cuenta de la importancia del compartir para la mutua comprensión e iluminación.

• *Mediación de la individualización y diferenciación psicológica*. Esta característica exige al animador conocer y tener en cuenta las diferencias individuales y aceptar a cada persona como es, con sus peculiaridades de desarrollo, sus propias estrategias y su modo de enfocar la vida y la realidad.

• *Mediación sobre la búsqueda, planificación y logro de objetivos*. El mediador, cuando tiene en cuenta esto, favorece que cada alumno pueda establecer su propia organización y pueda planificar su trabajo, aplicando estrategias personales que les llevan a conseguir los objetivos.

Que el profesor actúe, teniendo en cuenta cada una de estas características, supone ir haciéndose con elementos propios de un mediador. Pero este cambio no es automático, sino que requiere reflexión y contraste para ir haciendo camino en esa dirección.

## LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN

Como consecuencia de un concepto de inteligencia/s y del modo cómo se procesa la información, Howard Gardner (2000) y su equipo elaboran una visión de la educación que concretan en un marco para la enseñanza, denominado Enseñanza para la Comprensión (EPC)[2]. Sus planteamientos son de vital interés para nosotros. Reflexionaremos sobre los planteamientos teóricos y su concreción en el aula.

No se trata de una metodología, sino una forma de situarse ante la enseñanza, desde una teoría que dialoga con la práctica y en donde lo verdaderamente importante es entrar en la comprensión de las cosas, desentrañarlas, saber qué les mueve y qué mecanismos están actuando en ellas.

Entiende que a comprender se aprende dando pasos que llevan en esa dirección: experimentar, conocer información, escuchar y preguntar, aceptar, intuir, expresarse en público, razonar con sentido crítico, saber expresarse con lenguaje no verbal, es decir, “aprender haciendo” (Dewey, 1916), utilizando las capacidades que el individuo tiene, a través de las cuales puede recoger la información y procesarla. Y se sabe que se comprende, cuando lo aprendido se lleva a la práctica, a la vida, se puede explicar, cuando surgen más ideas a partir de lo aprendido,

cuando se van formando imágenes mentales que tienen relación con esos aprendizajes, cuando somos capaces de crear algo a partir de lo aprendido.

> "De este modo, conseguiremos, como afirma Dewey, que todos los niños se impliquen en actividades y experiencias que contribuyen a la comprensión del mundo que les rodea y les facilite insertarse en la sociedad. Alguien que conocía bien la obra de Dewey, Kilpatrick, encontró la manera de ayudar a que el alumno adquiriera un conocimiento global del mundo. Supo fundir el aprendizaje y la vida, insistió en que la característica principal de un maestro es el amor a los niños y que maestros y alumnos deben estar siempre "del mismo lado". Nos ha sido especialmente útil su manera de concebir la enseñanza a partir de proyectos (Project Method)." (Pozo, 2014, p.16)).

Cuando investigadores de la Enseñanza para la Comprensión analizaron buenas prácticas, vieron que éstas les llevaban a los alumnos a comprender y expresar más allá de lo aprendido. Se fijaron en algunos aspectos que dan respuesta a preguntas centrales:

- *¿Qué es realmente lo que quiero que los estudiantes comprendan?*, porque muchas veces lo que el alumno quiere aprender, se sitúa en paralelo con lo que el profesor desea que sus alumnos aprendan, y lo que tienen que aprender por obligación.
- *¿Podemos involucrar a nuestros estudiantes* en la construcción de estas comprensiones? ¿Cómo sabemos lo que pasa por sus mentes?

Junto a esto, afirmaciones de otros pedagogos están de acuerdo en este modo de concebir la enseñanza:

– Que los niños aprenden a través del movimiento, si se les mantiene en un entorno agradable para satisfacer sus necesidades y que se llega al intelecto a través de los sentidos (Montessori).
– Que el juego tiene un gran valor pedagógico y que los niños construyen su conocimiento (Piaget).
– La necesidad de intervenir en donde el alumno lo necesita (Zona de Desarrollo Próximo, de Vigotsky).

Y como premisa previa y fundamental señalamos el "amor a los niños" y el cariño y la relación sincera, porque si no se implica lo afectivo, las cabezas de nuestros alumnos pueden estar en clase y delante de los libros, pero permanecer cerradas al aprendizaje.

## Dimensiones de la Comprensión

Las Dimensiones de la Comprensión son elementos de gran ayuda utilizadas para detectar y planificar el aprendizaje, y nos sirven para articular lo que estamos tratando de cultivar en la comprensión. También nos ayudan a pensar en lo que debemos valorar y fomentar cuando diseñamos nuestras clases bajo esta óptica.

Los teóricos de la Enseñanza para la Comprensión llegaron a formular cuatro dimensiones clave para que la comprensión se produzca:

- Tópicos generativos.
- Las metas de comprensión.
- Hilos conductores.
- Desempeños de comprensión.

Hacemos un desarrollo más detallado de cada uno de esos elementos.

## TÓPICOS GENERATIVOS

Son las temáticas que despiertan la motivación del alumnado ante el aprendizaje de una materia. Deben ser interesantes y accesibles a los estudiantes, y han de estar ligadas a las necesidades y situaciones vitales, presentes en el contexto. Permiten conexiones con otras disciplinas académicas y sirven para la vida cotidiana. Se llaman "generativos" porque estarán planteados de manera que provoquen, preparen u originen muchas otras comprensiones. Por tanto, crearán más comprensiones cuanto más ligados estén a la vida cotidiana y a las múltiples experiencias que tengan los alumnos.

Los tópicos que seleccionan los profesores juegan un papel muy importante, pues pueden fomentar o desalentar los intereses y habilidades de los estudiantes.

Nuestras intenciones como docentes tendrán como respuesta la reciprocidad de los alumnos, si acertamos en el modo de hacer partícipes a nuestros estudiantes. En muchas ocasiones los profesores echan mano de aquello que les han oído hablar, de cuestiones que están de actualidad. En todo caso, para favorecer la inmersión de los alumnos en lo que se trabaja es necesario ponerse en su piel, en su cabeza, en aquello que más les interesa y salir de formulaciones demasiado rígidas de los temas, que muchas veces son "muy" curriculares pero poco conectadas con la vida.

Dado que nos proponemos que nuestros alumnos tomen interés y se enganchen en aquello que quieren aprender, hay un camino más directo

para que se involucren: que sean ellos los que piensen, busquen, decidan. De este modo aseguramos que se involucran y que ellos mismos se ponen en movimiento.

Para acertar en aquellas temáticas que pueden generar múltiples comprensiones en los alumnos, el mejor camino que podemos utilizar es preguntándoles a ellos qué les gustaría aprender. Con dinámicas activas como la "lluvia de ideas" o con la participación de todos, pidiendo que cada alumno aporte qué quiere aprender, se puede llegar a decidir el "eje de comprensión" entre todos.

Esto no suprime el papel del profesor sensibilizando, inquietando, enfocando y educando la mirada de los alumnos hacia temas sociales y sensibles de su contexto: medio ambiente, reciclaje, personas con necesidades, el valor de la paz, la solidaridad, el respeto mutuo, la tolerancia ante los demás, la resolución de conflictos…

## LAS METAS DE COMPRENSIÓN

Son las metas específicas que los profesores quieren que sus estudiantes logren a través del estudio de un *tópico generativo*. Se formulan como afirmaciones que enfocan la atención de los estudiantes. Tienen que ser expuestas públicamente para que los estudiantes conozcan a dónde se quiere llegar.

Se presentan al principio, en cada tópico generativo, se consultan durante el proceso para reorientar el aprendizaje y se retoman al final para conocer hasta dónde se ha llegado en el aprendizaje. Las metas de comprensión explican qué es lo que se tiene que comprender y permiten a los estudiantes saber exactamente cómo van realizando el aprendizaje y hacia dónde se dirige.

Supone acertar en aquellas comprensiones que los alumnos pueden llegar a alcanzar, desde el conocimiento que el profesor tiene de cada uno, de sus posibilidades y de sus dificultades. Y que responden a la pregunta: Al final de este tópico generativo ¿qué creemos que ellos (la diversidad de los estudiantes) pueden llegar a comprender? Identificando incluso quién o quiénes podrán llegar a comprenderlo.

También aquí podemos llegar a formular estas metas de comprensión, preguntando a los mismos alumnos ¿qué queréis llegar a comprender, –y que ahora no lo entendéis del todo–, cuando termine nuestro tópico?

## HILOS CONDUCTORES

Son preguntas acerca de cuestiones fundamentales del tópico generativo y guían el desarrollo de la comprensión de los estudiantes. Se presentan como preguntas abiertas. Están conectadas a los valores profundos y personales de los profesores. Son metas a más largo plazo y tienen que ver con los valores y actitudes que consideramos importante que estén presentes en el aprendizaje de nuestros alumnos. Van más allá de las comprensiones concretas, aunque están ligadas a ellas y se desarrollarán a lo largo del curso o con más tiempo. Tienen que ver con la valoración del contexto cercano, con el cuidado del medio ambiente, con valores tales como la solidaridad, la amistad, el compañerismo, el compromiso con la sociedad del entorno próximo y lejano.

## DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

Son las acciones (actividades) que proponemos a los estudiantes para que se desarrolle la comprensión y se genere el compromiso social. Involucran a los estudiantes activamente en el desarrollo de la tarea.

La secuencia de aprendizaje se diseña como un camino de búsqueda, de investigación. Va desde la exploración hasta el dominio mediante ciclos de ensayos, reflexión y retroalimentación para llegar a productos finales. Con frecuencia, los alumnos tienen la posibilidad de elección entre varias actividades. Entre los desempeños de comprensión (actividades) están los *proyectos finales de síntesis* que ayudan a mostrar lo que se ha aprendido. Este modo de acceder al conocimiento precisa de la valoración continua que también incluye la autoevaluación del alumno.

## LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES. ¿QUÉ ES SER INTELIGENTE?

"¡Qué niño tan inteligente! ¡Qué bien se le dan las matemáticas…!"

Aunque todavía quedan resquicios, ha pasado mucho tiempo y han cambiado muchas cosas en nuestra sociedad y también algunas en nuestras escuelas, desde que la medida de la inteligencia la daban los resultados en los test de inteligencia lógico-matemática o de expresión o compresión lingüística.

A principios del siglo XX, la inteligencia se reconoce como una aptitud cognitiva general que determina el éxito o fracaso de un sujeto

ante cualquier tarea, con aptitudes específicas (Galton, Catlle, Binet, Stern, Weschler…); viene dada por los genes y se define como la capacidad para resolver problemas y adaptarse al medio.

Las investigaciones en distintas ciencias como la genética, la psicología, la neurociencia, la sociología, la antropología, la educación, realizadas, sobre todo, a partir de las últimas décadas del siglo XX, nos han ayudado a caer en la cuenta de que la capacidad que los niños tienen para desarrollar determinados comportamientos y aprender a resolver los problemas que la vida les va presentando, es muy diversa, y que ante las mismas situaciones se pueden dar comportamientos bien distintos.

En la segunda mitad del siglo XX han sido muchas y muy significativas, las aportaciones que nos han ido introduciendo en un nuevo paradigma educativo.

Autores tales como *Sternberg* y *su teoría Triárquica de la inteligencia*, *Goleman* con su teoría sobre la *Inteligencia emocional, Gardner* y su teoría de las *Inteligencias múltiples*, hacen que la segunda mitad del siglo XX sea una etapa con importantes aportaciones en todo lo relacionado con el desarrollo de la inteligencia y la adquisición de estrategias concretas para que pueda darse dicho desarrollo.

Howard Gardner (1983) define la inteligencia como la "capacidad mental de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas". A partir de esa definición sobre inteligencia, deduce que, de la misma manera que hay muchas clases de problemas a los que la persona se enfrenta en su vida diaria, podemos encontrar distintas inteligencias, relacionadas entre sí, pero con diferente nivel de desarrollo en cada uno de los individuos.

Pasamos, por tanto, de tener una visión unificada y global del concepto de inteligencia, a una comprensión de diferentes capacidades específicas que hacen que cada individuo resuelva sus aprendizajes y sus respuestas ante la vida de formas distintas. Podremos hablar ahora, no tanto de más o menos inteligencia, sino de diferentes inteligencias que pueden estar desigualmente desarrolladas, y que hacen que las personas se enfrenten a la vida desde estrategias bien diferenciadas.

A partir de estos planteamientos, hay algunas convicciones sociales que se ponen en cuestión: un buen expediente académico no garantiza el éxito en la vida. Hay personas que llegan a alcanzar puestos muy relevantes dentro del panorama internacional, en diferentes ámbitos sociales, mientras que su paso por la escuela no estuvo acompañado de buenos resultados, sino que incluso fue un verdadero fracaso. Hay, sin

embargo, personas con excelentes resultados académicos que tienen serias dificultades para situarse de manera normalizada en el mundo de las relaciones humanas y sociales, o tener un comportamiento equilibrado como persona o como profesional.

Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo se utiliza un tipo de inteligencia distinto. Ni mejor ni peor, pero sí distinto. Dicho de otro modo: Einstein no es más ni menos inteligente que Michael Jordan. Simplemente sus inteligencias pertenecen a campos diferentes.

Gardner define la inteligencia como una habilidad. Hasta hace tan solo unas décadas, la inteligencia era considerada como algo innato. Se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho. De forma que incluso a los niños que tenían alguna deficiencia psíquica no se les educaba ya que se consideraba una acción inútil. A partir de estas investigaciones la inteligencia es una habilidad susceptible de progreso y mejora, que puede ser desarrollada a lo largo de toda la vida.

Son *ocho* los *tipos de inteligencia* que Gardner (1995) señala, pero como él mismo indica puede que en el futuro se vayan señalando otros tipos más.

## INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA

Las habilidades más evidentes que forman parte de esta inteligencia son: clasificar, deducir, calcular, relacionar, entre otras. Puede encontrar la solución a problemas lógico-matemáticos antes de que ésta sea articulada verbalmente.

***Definición:*** La gente con alto desarrollo de la inteligencia lógico matemática comprende los principios de algunas clases de sistemas causales, la forma en que los científicos lo hacen o pueden manipular números, cantidades y operaciones, igualmente como lo hacen los matemáticos.

***Habilidades más desarrolladas:***

- Permite a los individuos usar y apreciar relaciones abstractas.
- Incluye facilidad en el uso de números y pensamiento lógico.
- Razonamiento numérico (cálculos, estimación y cuantificación).
- Solución de problemas lógicos. Se enfoca en la estructura y relaciones en general, haciendo referencias lógicas.

***Especialidades a las que da acceso:*** Matemático. Ingeniero.

Arquitecto. Corredor de bolsa. Analista de presupuestos. Científico. Programador de computadores. Estadista.

***Usos diarios:*** Resolver acertijos y rompecabezas. Leer el horario del bus, etc.

#### INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

Se relaciona con la habilidad para utilizar el lenguaje oral y escrito de manera muy competente; con el dominio de la estructura del lenguaje, sus significados y usos prácticos.

***Definición:*** Es la capacidad de usar el lenguaje, para expresar lo que está en la mente y comprender a otras personas. Los poetas están realmente especializados en la Inteligencia Lingüística. Sin embargo cualquier clase de escritor, orador, abogado o persona para quien el lenguaje es importante, demuestra este tipo de inteligencia.

***Habilidades más desarrolladas:***

- Tiene que ver con generar o percibir lenguaje oral o escrito.
- Permite comunicarse y darle sentido al mundo a través del lenguaje.
- Incluye la capacidad de comprender el significado sutil del lenguaje.
- Lenguaje expresivo, crear narraciones, contar cuentos.
- Lenguaje descriptivo/instruccional, realización de relatos, usos poéticos del lenguaje, juegos de palabras.

***Especialidades a las que da acceso:*** Novelista. Actor. Periodista. Poeta. Profesor. Orador. Corresponsal. Abogado. Político.

***Usos diarios:*** Leer el periódico. Escribir cartas. Participar en reuniones.

## INTELIGENCIA MUSICAL

El individuo que desarrolla este tipo de inteligencia, tiene una gran habilidad para aprender todo lo relacionado con la música (ritmos, tonos musicales, recordar o componer melodías). Presenta una gran facilidad para ejecutar un instrumento, cantar y llevar el ritmo.

***Definición:*** Es la capacidad de pensar musicalmente, oír patrones, reconocerlos, recordarlos, y tal vez, manipularlos. Personas que tienen

una inteligencia musical muy desarrollada, no sólo recuerdan la música fácilmente, sino que no pueden quitarla de su mente.

***Habilidades más desarrolladas:***

- Permite percibir y componer patrones de sonido.
- Incluye crear y comunicar significado de los sonidos.
- Percepción, producción, composición y notación musical.

***Especialidades a las que da acceso:*** Músico. Cantante. Afinador de piano. Porrista. Disc jokey. Compositor. Coreógrafo. Crítico de música.

***Usos diarios:*** Apreciar una canción en la radio. Tocar un instrumento musical. Distinguir diferentes sonidos.

## INTELIGENCIA ESPACIAL

Está relacionada con la habilidad para percibir y manipular la información visual y espacial. Permite la visualización de la realidad a través de imágenes mentales y desarrolla una alta sensibilidad a los colores, formas y símbolos.

***Definición:*** Se refiere a la habilidad para representar el mundo espacial en la mente. La forma en que un marino o un piloto navega en el extenso mundo espacial o la forma en que un jugador de ajedrez o un escultor representa el mundo que le rodea. Puede ser usada en las artes o en las ciencias.

Quien tiene una inteligencia espacial desarrollada y está orientado hacia las artes, es probable que llegue a ser pintor, escultor o arquitecto más que músico o escritor. En forma similar, ciertas ciencias como anatomía o topología enfatizan la inteligencia espacial.

***Habilidades más desarrolladas:***

- Percibir o transformar informaciones visuales o en tres dimensiones.
- Permite la recreación de imágenes de la memoria.
- Comprender relaciones causales o funcionales a través de la observación.
- Uso de información espacial para navegar a través del espacio.
- Percepción sensible, observación del mundo visual y en las artes.
- Producción de información visual u obras de arte.

***Especialidades a las que da acceso:*** Arquitecto. Fotógrafo. Escultor.

Cirujano. Cartógrafo. Navegante. Bailarín. Pintor. Atleta.

***Usos diarios:*** Encontrar una calle en un lugar desconocido. Dar y usar direcciones. Jugar al ajedrez.

## INTELIGENCIA CINÉTICO-CORPORAL

Es la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos empleando el cuerpo o partes del mismo. Los bailarines, atletas, cirujanos y artesanos, muestran una inteligencia corporal y cinética altamente desarrollada.

***Definición:*** Es la capacidad para usar todo el cuerpo o partes de él, las manos, los dedos, los brazos, para resolver problemas, hacer algo o representar alguna clase de producción. Los ejemplos más evidentes son personas atléticas o especialistas en artes, particularmente la danza o el teatro.

***Habilidades más desarrolladas:***

- Permitir al individuo usar el cuerpo para crear productos o resolver problemas.
- Controlar todo o partes aisladas del cuerpo.
- Movimientos atléticos.
- Movimientos creativos. Sensibilidad a la música.
- Control del cuerpo y habilidades motoras finas.
- Generar ideas en movimiento, tales como una coreografía.

***Especialidades a las que da acceso:*** Bailarín. Coreógrafo. Artista. Artesano. Mimo. Escultor. Atleta. Cirujano. Intérprete del lenguaje de signos.

***Usos diarios:*** Jugar en un equipo de futbol. Entrar y mantenerse de pie en un tren lleno de gente. Cepillarse los dientes. Arreglar cosas.

## INTELIGENCIA INTERPERSONAL

El desarrollo de este tipo de inteligencia, generalmente permite tener una alta capacidad para establecer relaciones e interactuar con las personas que presentan este tipo de inteligencia. Favorece la posibilidad de trabajar con los demás y comprender a las personas con las que se relaciona.

***Definición:*** La inteligencia interpersonal es comprender a otros. Es una habilidad que todos nosotros necesitamos y es apremiante si se es profesor, vendedor o político. Cualquier persona que trate con otras personas tiene que ser hábil en la esfera interpersonal.

***Habilidades más desarrolladas:***

- Sensibilidad a los sentimientos, creencias, disposiciones de ánimo e intenciones de otros.
- Incluye aprovechar las habilidades interpersonales para lograr un fin.
- Apropiarse de diferentes roles sociales (líder, amigo).
- Habilidad para reflexionar analíticamente sobre el ambiente social.

***Especialidades a las que da acceso:*** Educador. Diplomático. Organizador comunitario. Negociador. Científico. Investigador. Consejero. Activista social. Líder religioso.

***Usos diarios:*** Interacción con los iguales, negociar.

## INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

Permite conocer los aspectos internos de la propia persona, el acceso a la propia vida emocional, a los propios sentimientos. Favorece la posibilidad de efectuar discriminaciones entre las emociones, ponerles nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta. La persona con inteligencia intrapersonal posee una buena capacidad de autocrítica y autoestima lo que le permite comprender y trabajar con uno mismo.

***Definición:*** Se refiere a tener la comprensión de uno mismo, de conocer quién es, qué puede hacer, qué le gustaría, cómo reacciona a las cosas, qué cosas evitar, hacia qué cosas se siente atraído. Nos atrae la gente que tiene una buena comprensión de ella misma porque tiende a conocer qué puede hacer y qué no, y sabe a dónde ir si necesitan ayuda.

***Habilidades más desarrolladas:***

- Permite a los individuos formarse un modelo mental de sí mismos.
- Supone saber utilizar un modelo para tomar decisiones acerca de

acciones viables.

• Capacidad para distinguir los propios sentimientos, estados de ánimo o intenciones y anticipar sus reacciones en futuras situaciones.

• Autocomprensión, autorreflexión analítica.

• Dirige el conocimiento hacia metas personales o comunitarias.

***Especialidades a las que da acceso:*** Terapeuta. Líder religioso o espiritual. Poeta. Filósofo. Psicólogo. Músico. Artista. Pedagogo. Educador.

***Usos diarios:*** Capacidad para conectar consigo mismo. Realización de prácticas religiosas. Terapias.

## INTELIGENCIA NATURALISTA

En 1995, Howard Gardner agregó este octavo tipo de inteligencia a los siete que había descrito hasta entonces. Se reconoce como la capacidad para percibir relaciones entre las especies y grupos de objetos y personas, reconociendo las posibles diferencias o semejanzas entre ellos. Identificar, observar y clasificar miembros de grupos o especies, siendo el campo de observación el mundo natural. Esta inteligencia es la de los sentimientos con la Naturaleza y los animales. Toma en cuenta diversos aspectos cognoscitivos como observación, selección, habilidades de ordenación y clasificación, reconocimiento de secuencias de desarrollo, así como la formulación de hipótesis, aplicados en forma práctica en el conocimiento del medio.

***Definición:*** Se refiere a la habilidad humana de discriminar entre cosas vivas, (plantas, animales), así como la sensibilidad hacia otras características del mundo natural (nubes, configuraciones de rocas). Esta capacidad estaba claramente en nuestro pasado evolutivo como cazadores y granjeros y continúa siendo central en los roles como, botánico o chef.

***Habilidades más desarrolladas:***

• Comprender el mundo natural y trabajar efectivamente en él.

• Permite clarificar y usar características del medio ambiente.

• Destrezas de observación.

• Reconocimiento y clasificación de patrones.

• Conocimiento del mundo natural.

• Utilización del conocimiento para resolver problemas y crear productos (agricultura, jardinería, caza, pesca, cocina).

***Especialidades a las que da acceso:*** Naturalista. Biólogo. Agricultor. Chef. Educador ambiental. Botánico. Zoólogo. Capitán de barco. Guarda bosques.

***Usos diarios:*** Cocina. Jardinería. Disfrutar el paisaje. Organizar colecciones. Tanto las "Teorías Cognitivas" como la teoría de la "Enseñanza para la Comprensión" como la teoría de las "Inteligencias Múltiples" son tenidas en cuenta para la elaboración de los Proyectos de Aprendizaje.

Llegado el momento de diseñar los desempeños de comprensión (las actividades) en los proyectos de aprendizaje, los plantearemos desde las ocho inteligencias para favorecer su desarrollo en cada uno de los alumnos, utilizando todas sus posibilidades, involucrando así a toda la persona.

Durante años hemos identificado y potenciado sólo dos inteligencias que parecían tener más valor (vinculadas a lo cognitivo). ¿No es más útil trabajar en todas ellas y hacer que las más desarrolladas ayuden a las que lo están menos? Si optamos en nuestra enseñanza por trabajar todas, estamos ayudando a que se den múltiples conexiones entre unas y otras.

Sabemos que, porque somos un sistema, el trabajo con estas inteligencias interconectadas entre sí, favorecerán el desarrollo de las demás. Por eso, podemos encontrarnos con alumnos con poco desarrollo de su inteligencia linguística o de su inteligencia matemática pero especialmente hábiles con su inteligencia musical, interpersonal, cinestésica. Si trabajamos desde estas últimas se desarrollarán las primeras y viceversa. Trabajar con todas las inteligencias permite tener en cuenta la diversidad de alumnos, pues cada uno tiene una forma propia de aprender, un modo distinto de acceder al conocimiento.

## QUÉ SON LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE

"Lo que más me gusta es que aprendemos haciendo". "A mí me ha despertado el interés por la investigación" y "a mí las ganas de aprender más". "Profe, esto nos ha gustado, sigamos de esta manera". "En mi equipo hemos hecho un buen trabajo y hemos conseguido que nuestros padres colaboren en ello". "Hemos mejorado el parque y nos van a poner en el periódico". "Profe, ¿hacemos otros proyectos?"…

Estos son algunos de los comentarios que han hecho los alumnos de 6º curso de primaria (11 años) a propósito de la evaluación del último "Proyecto Integrado" que han desarrollado en el aula.

Nos situamos desde una concepción de la educación, que mira a la vida, a la sociedad y al estudiante inmerso en ella y, consecuentemente, desde un compromiso por construir una sociedad más humana, más sostenible y en la que todos podamos vivir dignamente.

Como se ha señalado anteriormente, durante los últimos cinco años hemos podido asesorar y desarrollar procesos de reflexión - acción, con un número importante de equipos docentes completos, de diferentes centros educativos. Esto nos ha permitido experimentar que lo que inicialmente era un proyecto, un conjunto de ilusiones, propuestas, negociaciones, planes y conversaciones, ha ido recorriendo en estos años un camino de acción - reflexión - acción, en el que nos hemos cuestionado los planteamientos educativos, hemos reflexionado a partir de la propia práctica, hemos introducido la utilización de las tecnologías digitales en el aula. En definitiva, hemos movilizado el modo de entender la tarea realizada como profesionales de la educación.

Todo ello ha permitido formular con claridad algunos cambios en los paradigmas de partida, y hemos ido poniendo en marcha estrategias que ayudan a pasar de ser un profesor transmisor, a un profesor mediador; de estar preocupados por lo que vamos a enseñar, a centrarnos en lo que el estudiante puede aprender, y cómo lo aprende mejor; de mirar a la escuela como una institución cerrada en sí misma, a verla dialogando con su contexto, y como agente de transformación de la realidad.

Con todo el equipo docente de cada centro hemos trabajado estrategias que nos han llevado a buscar una nueva manera de ser profesor, a generar una escuela abierta a la vida, comprometida con los diferentes agentes sociales y con la comunidad de la que forma parte. Desde estos presupuestos hemos planteado y desarrollado la metodología de los Proyectos de Aprendizaje, comprometidos con el contexto.

Señala Jiménez, (2004: 10): "Un proyecto es un lugar al que queremos ir, pero también es el camino que hay que recorrer para llegar a él".

Entendemos los Proyectos de Aprendizaje más que como una estrategia metodológica, como una metodología globalizadora, que pone en diálogo tres elementos fundamentales para lograr un aprendizaje significativo y vinculado con la vida: por un lado, los intereses de los estudiantes, por otro el currículo establecido y, junto a estos, las

necesidades y realidad del contexto en el que se desarrolla la acción educativa.

Efectivamente, en nuestro planteamiento educativo partimos de los intereses de los alumnos abiertamente explicitados por ellos a partir de una pregunta: **"¿qué queremos saber de…?"**

El profesor, como mediador, deberá conjugar esa curiosidad investigadora que manifiesta el alumno de manera innata y espontánea, con la sistematización de los aprendizajes planteada en el currículo oficial. A través de esa investigación llegaremos a que los alumnos sean capaces de alcanzar aprendizajes aplicados a la vida y a la transformación del entorno que le rodea. Se establece pues un círculo de aprendizaje (Gráfico 2.1) integrado por los intereses del estudiante, el currículo oficial, el contexto cercano y el aprendizaje aplicado.

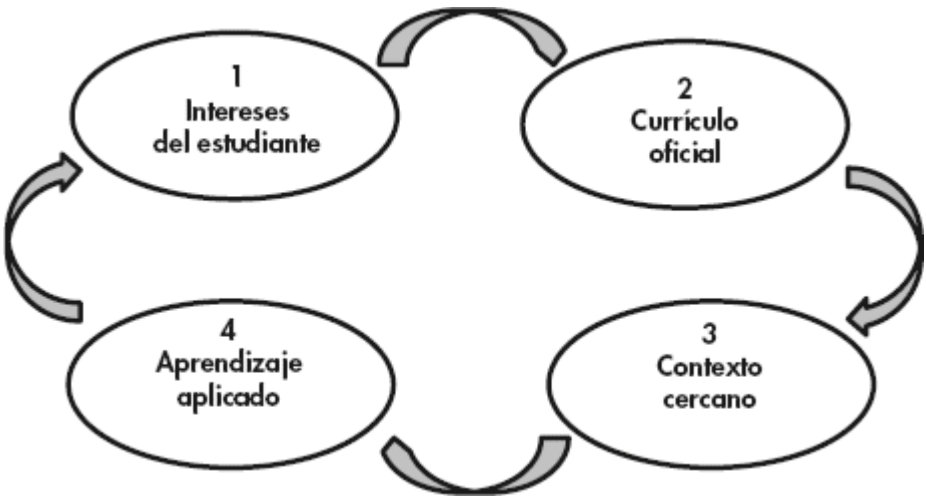



Gráfico. 2.1. *Círculo de aprendizaje en los Proyectos.*

La metodología de los Proyectos de Aprendizaje emerge de una visión de la educación, en la cual los estudiantes son protagonistas de su aprendizaje y el profesor actúa como mediador en el desarrollo de competencias del alumno, como *coach* para la adquisición de aprendizajes aplicados a la vida. En esta ocasión se subraya la importancia tanto de la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades, competencias, actitudes y comportamientos.

Knoll (1997) considera que en la historia de la metodología por proyectos se pueden establecer cinco etapas:

• *Primera etapa: 1590-1765*. Comienza el trabajo por Proyectos en

las escuelas de arquitectura de Europa, principalmente en Roma y París.

• *Segunda etapa: 1765-1880*. Se considera el Proyecto como una herramienta común de aprendizaje. Pasa de utilizarse solo en Europa a introducirse también en América.

• *Tercera etapa: 1880-1915*. Comienza a trabajarse por proyectos en las escuelas públicas de América.

• *Cuarta etapa: 1915-1965*. Se redefine el método de Proyectos y se expande de nuevo por Europa.

• *Quinta etapa: 1965-actualidad*. Se da un redescubrimiento de la metodología por proyectos y una nueva expansión internacional.

No se trata, por tanto, de una propuesta metodológica nueva, recién inventada. Sin embargo, podemos afirmar que estamos hablando de una estrategia que, por ser especialmente adecuada para el desarrollo de competencias, ha tomado mucho protagonismo en las dos últimas décadas.

En nuestro caso, consideramos que la estrategia de Los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión, inspirada en el Método de Proyectos ideado por John Dewey y desarrollado por Kilpatrick (1918), contiene elementos fundamentales para hacer del aprendizaje la aventura en la que los estudiantes pueden encontrar razones suficientes para desear aprender.

Hay importantes razones para considerar que esta metodología tiene numerosas potencialidades para desarrollar un trabajo de calidad en el aula, en cualquiera de los niveles educativos desde Infantil hasta la Universidad.

La metodología de los Proyectos de aprendizaje refuerza el deseo natural del niño por aprender, y que tantas veces se ve limitado en la escuela por la dificultad del profesorado en relacionar ese deseo con las exigencias del currículo. Y esto es así, porque:

• Plantea los aprendizajes a partir de cuestiones o necesidades formuladas por los propios estudiantes y que enlazan con sus repetidos “¿por qué?” y “¿para qué?”.

• Ayuda a la integración de los conocimientos.

• Pone a dialogar la teoría con la práctica.

• Produce aprendizajes aplicados.

Así mismo, potencia el trabajo sistemático, pues se trata de

seleccionar los intereses y decidir el eje en torno al que girará el aprendizaje, planificar el proceso a seguir, definir los medios y estrategias a utilizar y llegar a la obtención de un producto tangible y evaluable.

Igualmente, potencia la globalización y/o la interdisciplinariedad de las diferentes materias del currículo en torno a un tema de interés, reforzando el enfoque integrado de los saberes. Y garantiza algo tan fundamental como es la motivación del alumnado, ya que permite organizar las actividades en torno a un interés común definido por los propios estudiantes.

Además, esta metodología es especialmente adecuada para atender a la diversidad del aula al poder incorporar alternativas para los diferentes estilos de aprendizaje, incluso para los distintos niveles curriculares, que los estudiantes del aula presentan. Favorece la autonomía, la capacidad crítica, la participación libre de todos, la posibilidad de expresar las opiniones personales, el trabajo en equipo y la construcción colectiva. Y, finalmente, pone en situación de dar respuesta a necesidades sociales, lo que despierta el compromiso del estudiante con su entorno.

Rojas (2005), citado por Maldonado Pérez (2008), menciona como beneficios de este modo de trabajar en el aula, los siguientes:

1. Prepara a los estudiantes para los puestos de trabajo.
2. Aumenta la motivación.
3. Establece la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad.
4. Ofrece oportunidades de colaboración para construir conocimiento.
5. Aumenta las habilidades sociales y de comunicación.
6. Permite a los estudiantes, tanto hacer como ver, las conexiones existentes entre diferentes disciplinas.
7. Aumenta la autoestima.

Según Hernández (1998: 26): “Los proyectos de trabajo suponen (…) que los alumnos participen en un proceso de investigación, que tiene sentido para ellos y ellas, y en el que utilizan diferentes estrategias de estudio; pueden participar en el proceso de planificación del propio aprendizaje, y les ayuda a ser flexibles, reconocer al “otro” y comprender su propio entorno personal y cultural. Esta actitud favorece la interpretación de la realidad y el antidogmatismo. Los proyectos así entendidos, apuntan hacia otra manera de representar el conocimiento escolar basado en el aprendizaje de la interpretación de la realidad,

orientada hacia el establecimiento de relaciones entre la vida de los alumnos y profesores y el conocimiento que las disciplinas y otros saberes no disciplinares, van elaborando".

En consecuencia, podemos definir como *elementos específicos de los Proyectos de Aprendizaje*:

- Provocan aprendizajes centrados en el estudiante y desarrollados por él.
- Se sistematizan las unidades de aprendizaje con un inicio, un desarrollo y un final.
- Se hacen planteamientos de aprendizaje significativo para el estudiante.
- Los contenidos curriculares están directamente relacionados con el mundo real.
- Existe la posibilidad de obtener un producto tangible, que se pueda mostrar, evaluar e incluso utilizar en algún aspecto de la vida ordinaria.
- Favorecen aprendizajes que conectan lo académico, lo establecido en los currículos oficiales, con la vida.
- Se desarrollan competencias para la futura incorporación al mundo laboral.
- Ofrecen oportunidades para la retroalimentación por parte del adulto.
- Se facilita la autoevaluación por parte del alumno.
- Se hace posible la realización de una evaluación tangible y objetiva, tanto del proceso de aprendizaje como de los resultados.

## Objetivos de los Proyectos de Aprendizaje

Podemos decir que Los Proyectos de Aprendizaje hacen que el profesor se mantenga siempre expectante ante los intereses, los descubrimientos, los interrogantes, siempre sorprendentes, de sus alumnos, y ante las demandas y aportaciones de la realidad social que les rodea.

Esta metodología va encaminada a una serie de *objetivos* entre los que destacamos los siguientes:

- Favorecer que cada alumno construya su identidad personal, su autonomía, desarrolle confianza en sí mismo, movilice sus actitudes, comportamientos, y en definitiva desarrolle al máximo

sus competencias.

• Provocar nuevos aprendizajes a partir de los intereses manifestados, potenciando así la necesidad de nuevos saberes, nuevos intereses y nuevas necesidades para aprender.

• Vincular el aprendizaje escolar con la vida, poniendo a dialogar el currículo oficial con los interrogantes, los intereses de los estudiantes y las necesidades de la sociedad cercana, desarrollando prácticas sociales que dan sentido a los saberes teóricos y a los aprendizajes escolares.

• Poner al estudiante en situación de participar, de colaborar, de construir con otros, de expresar sus opiniones y respetar otras, de negociar soluciones, valorando y potenciando la diversidad de cada uno.

• Integrar los aprendizajes de los conocimientos creando conexiones entre varias disciplinas.

• Favorecer la metacognición, la actitud reflexiva y analítica y la autoevaluación sobre el propio proceso de aprendizaje, de forma que esto pueda servir para la retroalimentación y para despertar nuevos intereses.

• Preparar al alumno para ser un ciudadano responsable y comprometido, desarrollando habilidades y destrezas que son fundamentales en su presente y para el futuro, tales como el trabajo con otros, la planificación, la toma de decisiones, el compromiso con situaciones y necesidades de su entorno etc.

Por su importancia didáctica, el proceso de elaboración de los Proyectos de Aprendizaje ocupará un capítulo aparte.

**Tabla 2.1. Relación entre los Proyectos de Aprendizaje y la Enseñanza para la Comprensión**

| **MODELOS QUE SE SITÚAN DESDE EL APRENDIZAJE DEL ALUMNO** | |
|---|---|
| **PROYECTOS DE APRENDIZAJE** *Lo plantea el alumno y lo organiza el profesor* | **ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN PROYECTOS DE COMPRENSION** *Lo plantea el profesor situándose en la cabeza del alumno* |
| Primeros pasos: Detectar intereses | |
| **Eje temático:** Elegido por los | **Tópico generativo:** Tema que se |

| | |
|---|---|
| alumnos y que genera nuevos aprendizajes. | presta a una mejor comprensión del alumno, del que se pueden derivar sin embargo diferentes tipos de comprensión. |
| **Contenidos:** A través de un diagrama que integra intereses y currículo. | |
| **Objetivos:** que el profesor plantea y a donde deberán llegar los alumnos. Pueden ser generales de todo el curso (competencias) o específicos de un proyecto… | **Hilos conductores:** Son Metas de comprensión amplias que los alumnos deberán desarrollar a lo largo del curso. |
| **Criterios de evaluación:** Lo que los alumnos tienen que aprender. "Los alumnos serán capaces de…" | **Metas de comprensión:** Se trata de situarse en lo que podrán comprender los alumnos. "Los alumnos comprenderán que…" |
| **El profesor se pregunta:** ¿Cuáles son las actividades que les mantengan el interés para que aprendan aquello que desean y que es necesario aprender? | **El profesor se pregunta:** ¿Cuál es la mejor manera de aprenderlo? ¿Cómo promover la comprensión? ¿Cómo desarrollar todas la inteligencias? |
| | **Desempeños de comprensión o actividades de comprensión:** Nos sitúan en cómo favorecer actividades que promuevan la comprensión de los alumnos. |

*Fuente: elaboración propia.*

***PARA FINALIZAR: PENSANDO SOBRE LO APRENDIDO***

- ✓ ¿Qué sabía de este tema?
- ✓ ¿Qué he aprendido?

Nuevamente, volvemos a completar este capítulo con la descripción del proceso llevado a cabo, en su camino de innovación, por el centro educativo con el que trabajamos.

Una vez que el claustro de profesores estuvo dispuesto a innovar, decidió por dónde debía ir su innovación concreta, apoyándose en prácticas de éxito, llevadas a cabo por Infantil a través de proyectos de

aprendizaje.

* * *

*Caso práctico*

*El Centro, presentado en el primer capítulo, ha continuado su proceso para plantear un Proyecto de Innovación y han llegado a su formulación como Claustro apoyándose en tres aspectos principales:*

*¿Cómo realizar Proyectos de Aprendizaje?*

*¿Cómo desarrollar el trabajo cooperativo desde Infantil hasta Secundaria?*

*¿Cómo llegar a ser mediadores para incidir en los procesos cognitivos?*

*Lo han presentado a una convocatoria de proyectos de la Administración pública para poder recibir formación y estar apoyados en su proceso. Se lo han aprobado ofreciéndoles con una dotación económica mínima y el asesoramiento durante un año (prorrogable un año más), ayudando así a que el centro camine en su innovación de manera autónoma.*

*Han pedido, al centro que les asesora, una fundamentación teórico práctica. No quieren que se les hable de teorías, sin más, sino de aquellas teorías que puedan fundamentar su trabajo sólidamente, que estén relacionadas directamente con su proyecto innovador, y también han pedido que les ayuden a relacionarlas con su trabajo en el aula.*

*Les han dicho que esas teorías se llaman "Teorías de Acción" porque están vinculadas a la práctica y ayudan a realizar el diálogo teoría-práctica. Piden que los expertos les ayuden a identificar las teorías que están detrás de su modo de trabajo. Creen que si ellos las comprenden serán más conscientes de su modo de trabajo y podrán realizar cambios, pues solo entonces sabrán hacia dónde se están "moviendo".*

*Otro problema que manifestaron era cómo saber lo que sucede en las cabezas de sus alumnos, "¿Existe un "mapa" que nos ayude a "circular" por sus cabezas?" "Queremos situarnos en el proceso de aprendizaje de los alumnos y qué pueden llegar a comprender, pero para ello necesitamos saber cómo acceder a su modo de aprender y a sus estrategias de aprendizaje". (Planteamiento cognitivo)*

*También tienen otra inquietud: Están tan acostumbrados a tener que solucionar problemas, a dar las respuestas que sus alumnos necesitan, a "saberse la lección", que manifiestan dificultad para dejar que los alumnos sean protagonistas y el profesor vaya un paso por detrás, saber mediar y*

*estar cuando los alumnos lo necesitan.*

*Los asesores estudiaron sus necesidades y plantearon un triple trabajo desde la metodología de Investigación-Acción que trabaja en espiral, formulando los bucles que van a poder realizar:*

*Primer bucle:*

- *Análisis y reflexión sobre las prácticas de aula.*
- *Formación en la estrategia de Proyectos de Aprendizaje.*
- *Elaboración de Proyectos de Aprendizaje en el aula con los alumnos. Por el momento, uno por trimestre.*
- *Evaluación e incorporación de nuevos planteamientos.*

*Segundo bucle:*

- *Análisis y reflexión sobre los Proyectos de Aprendizaje experimentados.*
- *Formación en estrategias de trabajo individualizado y cooperativo.*
- *Elaboración de herramientas para llevar al aula: el aprendizaje individualizado y el trabajo cooperativo.*
- *Evaluación e incorporación de nuevos planteamientos.*

*Tercer bucle:*

- *Análisis y reflexión sobre las nuevas experiencias de aprendizaje.*
- *Formación en estrategias de mediación de los procesos cognitivos.*
- *Desarrollo de experiencias de mediación.*
- *Evaluación e incorporación de nuevos planteamientos.*

---

[1] Vygostky define a la ZDP como la distancia entre “el nivel de desarrollo del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución independiente de problemas y el nivel más elevado de desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados (p. 86).

[2] La llamada Enseñanza para la Comprensión que surge como consecuencia del planteamiento de las inteligencias múltiples, nace de la mano de Howard Gardner y se extiende a distintos países a través del proyecto Zero.

# 3

# Los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión. Un modo de entender la planificación, desarrollo y evaluación del aprendizaje

## INTRODUCCIÓN

¿Cómo "mantener los niveles académicos altos" y responder a los intereses de los alumnos? ¿Tiene alguna relación el currículo oficial con lo que a los alumnos les gustaría aprender? ¿Se puede organizar la clase a partir de lo que los alumnos quieren aprender, su vida, sus intereses? ¿Cómo desarrollar la práctica del aula de forma que los alumnos, todos los alumnos, sean sujetos activos de su propio aprendizaje?¿Cómo garantizar que los alumnos no solo aprenden los contenidos marcados en el currículo, sino que los comprenden, y son capaces de construir conocimiento a partir de ellos? ¿Cómo favorecer el desarrollo de un alumnado autónomo y un profesorado que actúa solo cuando el alumno lo necesita?…

Cada día son más las exigencias a las que debe dar respuesta el profesorado en esta sociedad globalizada que vivimos: las características cada vez más complejas de sus alumnos y alumnas, las demandas de las familias que presentan diversidad de intereses y de preocupaciones sobre lo que la escuela debe ser y hacer, los cambios rápidos y muy significativos que vive la sociedad actual, las dificultades que presentan diferentes colectivos de estudiantes más vulnerables, los sucesivos mandatos oficiales con sus cambiantes enfoques curriculares, por no mencionar el bombardeo de las nuevas tecnologías que ofrecen innovación y resultados casi milagrosos, etc.

Sin embargo, es posible que después de dos semanas trabajando un

Proyecto de Aprendizaje con los alumnos del ciclo, vayamos a la reunión de profesores y escuchemos comentarios tales como:

> "Ha sido muy motivador, los niños han aprendido y participado con interés, y las familias se han implicado de forma muy activa".
>
> "Estoy gratamente sorprendido con las aportaciones de los alumnos y con la motivación suscitada por las actividades propuestas".
>
> "A lo largo de los días que ha durado el proyecto las colaboraciones hechas por las familias han superado las expectativas planteadas".
>
> "Que todas las aportaciones se hayan ido exponiendo en el pasillo y en las aulas para que pudieran ser vistas por todos, ha ayudado a trabajar mejor todos los aspectos que queríamos aprender".
>
> "Se percibe una alta motivación, lo que ayudó a conseguir una buena acogida y participación en el trabajo diario".
>
> "Los alumnos con mayores dificultades de aprendizaje estuvieron involucrados e integrados en las actividades a través de la ayuda de los compañeros".
>
> "Valoramos como muy acertado romper con el esquema temporal de una hora por materia. Los tramos completos de tres horas para cada bloque de actividades han resultado muy adecuados".
>
> "El trabajo internivel resulta muy enriquecedor ya que son edades con intereses cercanos lo que hace que la interacción entre ellos sea fácil y ayude al aprendizaje".
>
> "Nos ha sorprendido gratamente tanto el trabajo realizado por los alumnos, como la creatividad e implicación de las que también nosotros somos capaces cuando nos convertimos en mediadores".

Estas son algunas de las valoraciones del profesorado, recogidas en la sesión de evaluación del último proyecto desarrollado.

*Los Proyectos de Aprendizaje*, como ha quedado explicitado en el capítulo anterior, más que una metodología entre otras, o una estrategia de enseñanza para desarrollar la tarea del aula, *son un marco teórico práctico* que diseña una organización del aula y del centro, y que permite, en la práctica, vincular los aprendizajes con la vida, poner en relación lo que cada alumno sabe, tiene y quiere, con lo que el currículo oficial nos marca como exigencia; en definitiva nos hace posible desarrollar un modelo de centro y de aula, focalizado en los procesos de comprensión y de aprendizaje de cada uno de los alumnos, en función de sus necesidades.

Y esto, porque los Proyectos de Aprendizaje son un enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje que:

- Construye el aprendizaje a partir de los intereses de los alumnos.
- Integra esos intereses, explicitados por los alumnos, con las exigencias planteadas por el currículo oficial.
- Tiene en cuenta la vida real, el entorno cercano en el que se enmarca el aprendizaje y plantea una incidencia transformadora en el contexto.

• Rompe con la estructura tradicional del aula, flexibilizando los grupos, espacios y tiempos "establecidos oficialmente".
• Garantiza el trabajo inclusivo con todo el alumnado y el desarrollo de las inteligencias múltiples.
• Tiene en cuenta el desarrollo de todas las competencias buscando el saber y el saber hacer y lleva al alumno a traducir sus aprendizajes en conocimientos aplicados.
• Potencia la autonomía del alumno como protagonista de su aprendizaje y considera la figura del profesor como mediador.

Organizar los aprendizajes a partir de los planteamientos de los Proyectos, garantiza algo que generalmente resulta bien difícil para el profesor: la integración de los intereses de los alumnos con el mandato del currículo oficial. Esto hace que se potencie el deseo natural del niño por aprender que de forma repetida manifiesta con sus ¿por qué? y ¿para qué?, y que tantas veces el profesor tiene que dejar a un lado para entrar en lo que está marcado en la programación correspondiente al nivel escolar establecido. Además, desde el enfoque descrito en el capítulo anterior de "la enseñanza para la comprensión", ayuda a la sistematización e integración de los conocimientos, planteándolos desde una metodología interdisciplinar de las diferentes materias del currículo.

Este modo de organizar el trabajo del aula favorece la motivación y participación libre de todos, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la construcción colectiva; y por todo ello es además especialmente adecuado para atender a la diversidad del aula. La experiencia nos ofrece importantes razones para considerar que, este modo, tiene numerosas potencialidades para desarrollar un trabajo de calidad, en cualquiera de los niveles educativos desde Infantil hasta la Universidad. Anderman y Midgley (1998) afirman que plantear prácticas motivadoras implica dejar de lado la enseñanza mecánica y memorística para enfocarse en un trabajo más retador y complejo, y utilizar un enfoque interdisciplinario en vez de un trabajo por área o asignatura, estimulando también el trabajo cooperativo.

Este papel de preparar para la vida se convirtió en un desafío hace más de dos décadas (Unesco, 1990; Delors, 1996; Perrenoud, 2012), y sigue urgiendo, porque si educar no sirve para vivir, ¿para qué sirve?

***ANTES DE CONTINUAR:***

- ¿Conocemos el planteamiento metodológico denominado

Proyectos de Aprendizaje? ¿Qué sabemos de esta estrategia?
- Hemos llevado a la práctica algún Proyecto de Aprendizaje? ¿Cómo lo hicimos?

A lo largo de este capítulo, podremos ir analizando en qué se parece y en qué se diferencia la experiencia que usted llevó a cabo, con la propuesta que aquí le hacemos**.**

## CÓMO SE PLANIFICAN Y DESARROLLAN LOS PROYECTOS DE APRENDIZAJE PARA LA COMPRENSIÓN. GUÍA PRÁCTICA

Los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión se realizan en seis Fases. A continuación, se analizan estas Fases, incluyendo y describiendo los Pasos necesarios para desarrollarlas.

---

➡ ***FASE I.*** **Planteamiento e identificación de los intereses del alumnado (Proceso democrático)**

• ***Paso 1:*** Recogida de intereses de todo el grupo de alumnos.

• ***Paso 2:*** Selección de las preguntas de mayor interés.

• ***Paso 3:*** Elección de una única pregunta. Pregunta eje del Proyecto.

➡ ***FASE II.*** **Concreción del Proyecto de Aprendizaje**

• ***Paso 1:*** El profesor define el tema central del proyecto a partir de la pregunta seleccionada por los alumnos.

• ***Paso 2:*** Los alumnos formulan una serie de preguntas relacionadas con la pregunta eje.

➡ ***FASE III.*** **Elaboración del diagrama de contenidos (Integración del currículo con los intereses de los alumnos)**

• ***Paso 1:*** El profesor identifica los contenidos relacionados con las preguntas formuladas por los alumnos y añade los elementos curriculares que considere oportunos.

• ***Paso 2:*** El profesor (si es posible con los alumnos) organiza y estructura los contenidos elaborando un diagrama.

➡ ***FASE IV.*** **Sistematización del Proyecto de Aprendizaje**

• ***Paso 1:*** El profesor formula los *objetivos/*hilos conductores del Proyecto (generales y específicos de cada área).

• ***Paso 2:*** Formulación de las *competencias* que se quieren desarrollar.

• ***Paso 3:*** Formulación de los *contenidos*.

• ***Paso 4:*** Formulación de los *criterios de evaluación/*metas de comprensión.

➡ ***FASE V.*** **Diseño y desarrollo de las Actividades/Desempeños de comprensión**

• ***Paso 1:*** El profesor elabora las *Actividades* que son de distinto tipo: de inicio

- de desarrollo
- de ampliación
- de refuerzo
- de síntesis
- de evaluación

Para la realización de las actividades tendrá en cuenta: las diferentes inteligencias, la flexibilización de espacios, tiempos y agrupamientos, el trabajo individual, el aprendizaje cooperativo, la utilización de recursos TIC y otros. Para el desarrollo de las actividades, tendrá en cuenta el espacio físico (aula, pasillos, etc.). Reflejará la temática del Proyecto de forma que todo ayude a que también el entorno favorezca una experiencia de aprendizaje. Habrá que pensar el tiempo de Proyecto de forma que sea suficiente para que se dé el aprendizaje (relación e interiorización) y se pueda atender a la diversidad.

➡ ***FASE VI.*** **Evaluación del Proyecto de Aprendizaje**

Participan en la evaluación todos los agentes implicados en el Proyecto: alumnado, profesorado, familias y otros.

Pasamos ahora a describir cada una de las Fases y los Pasos que comprenden cada una de ellas.

### ➡ *FASE I.* PLANTEAMIENTO E IDENTIFICACIÓN DE LOS INTERESES DEL ALUMNADO

En cualquier situación, resulta indiscutible la necesidad de planificar la acción educativa que se va a desarrollar en el aula, como una tarea esencial, que tiene que llevar a cabo el profesorado. En nuestro caso, dado que el aprendizaje va a tener como ingrediente básico, los intereses que los alumnos van a formular en el mismo momento en que se inicia el proceso, resulta fundamental que el equipo de profesores sea capaz de desarrollar, de forma clara y rápida, una buena planificación del proceso a seguir, de manera que se garantice:

- La comprensión de los aprendizajes.
- El desarrollo de competencias.
- El trabajo desde todas las inteligencias.

Los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión pueden ser el marco desde el que se defina la acción educativa de todo el curso escolar, o bien pueden desarrollarse en momentos concretos (1 o 2 proyectos por trimestre), aunque el resto de la programación se desarrolle a partir de Unidades Didácticas. Por ello, esta será una primera decisión que deberá tomar el equipo de profesores: qué lugar van a ocupar los Proyectos en la programación, cuántos Proyectos se van a desarrollar en el curso, etc.

Es, así mismo necesario, que el equipo de profesores correspondiente defina con qué grupos de alumnos se van a desarrollar los Proyectos: si serán Proyectos de curso, de nivel, de ciclo, etc.

Organizar el trabajo del aula por Proyectos favorece un planteamiento interdisciplinar de la enseñanza. Pero dependiendo de las posibilidades del centro y del claustro se pueden desarrollar proyectos interdisciplinares o de área. Por ello, se deberá definir qué área o áreas van a integrar el trabajo por Proyectos: será de una sola área, de todas las áreas, de alguna de las áreas…

No podemos olvidar que, dentro de la organización del trabajo de profesores, tienen que estar contemplados los tiempos que se van a emplear en la programación y seguimiento de los Proyectos. Lo más adecuado será que en la planificación del trabajo de profesores para el trimestre o para el curso, esté definido el tiempo y modo en que se van a

planificar los proyectos, pues es absolutamente necesario dedicar un trabajo bien organizado y eficaz, para que los proyectos puedan salir adelante.

Cuando el centro está iniciando este camino es fundamental que se formule como una prioridad para el trabajo del profesorado, la coordinación, planificación y seguimiento de dicha actividad.

Definidos estos "previos", señalamos a continuación (Gráfico 3.2) los Pasos que se deben ir recorriendo para la planificación y el desarrollo de los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión.

Gráfico. 3.2. *Los tres pasos de la Fase I.*

En esta primera fase, el hecho de partir del conocimiento de los intereses de los alumnos, garantiza conocer uno de los factores de diversidad más importantes y, a su vez, asegura uno de los elementos de éxito fundamental para nuestra tarea educativa.

Para promover un aprendizaje significativo, es decir, una construcción del conocimiento por parte del alumno, Ausubel, Novak y Hanesian (1983) señalan como elemento fundamental, que se produzca la conexión entre los nuevos conocimientos y los conocimientos previos que posee el alumno, y para que esto suceda, el camino que ofrece la mayor garantía es conocer los intereses de los alumnos.

Westbrook (1993), sitúa el enfoque pedagógico de Dewey como punto de encuentro entre la pedagogía "centrada en el currículum", y la pedagogía "centrada en el alumno y sus intereses".

Dewey (1916) plantea la escuela como motor de transformación social democrática, y el aula como el lugar donde los intereses del niño ocupan un lugar privilegiado. Esto sigue suponiendo, aún hoy, un reto importante para tantos docentes que deseamos construir una sociedad más participativa y democrática.

Para Herbart, en Compayré (1999), hay una palabra mágica en su planteamiento de la educación: "el interés". Según este autor, para que la educación sea fecunda es necesario que suscite interés en el alumno, que sea estimulante. El interés despierta la curiosidad, la vida del espíritu.

Este autor señala dos fuentes principales para despertar el interés, la curiosidad: por un lado está la naturaleza, la contemplación de la belleza; y por otro lado la vida social, la experiencia de alegría o dolor que se manifiesta a través de las relaciones en la familia, en la escuela, en su entorno social.

En muchas ocasiones, por no decir casi siempre, el profesorado considera que sabe muy bien lo que a sus alumnos les interesa, e incluso hace alusión a lo que a él le interesaba cuando tenía esa edad, a pesar de que aquello quede ya un poco lejos, y podríamos decir con bastante realismo que no tienen por qué coincidir aquellos intereses con los que pueden tener los alumnos de hoy.

Sin embargo, debemos tener claro que la mejor manera de saber algo de nuestros alumnos es preguntándoselo, facilitando que sean ellos mismos los que nos lo digan, los que se expresen, los que se impliquen en su aprendizaje.

Investigar e identificar cuáles son los intereses de nuestros alumnos es la primera fase de todo el proceso de construcción de un Proyecto de Aprendizaje. Con ello garantizamos que:

- Atendemos a uno de los factores más importantes de diversidad.
- Favorecemos la motivación del alumnado y la reciprocidad en el aprendizaje.
- Sabremos cómo enfocar nuestras estrategias de enseñanza para ayudar en el proceso de aprendizaje.
- Y captaremos su atención, su esfuerzo y su creatividad.

Esta primera fase de identificación de intereses consta de tres pasos:

- *Paso 1*: Recogida de intereses de todo el grupo de alumnos.
- *Paso 2*: Selección de las 5 ó 6 preguntas de mayor interés.
- *Paso 3:* Elección de una única pregunta. Será la pregunta eje del

Proyecto.

• ***Paso 1:*** **Recogida de intereses de todo el grupo de alumnos**

El profesor explica que van a hacer un Proyecto de Aprendizaje sobre algo que ellos decidan, sobre lo que ellos consideren que quieren aprender.

Y formula una pregunta amplia a la que los alumnos deberán responder de forma concreta. Algo así como: ¿Sobre qué os gustaría que trabajáramos en clase en este próximo mes? O, ¿en qué aspecto de la asignatura os gustaría que nos centremos? O, ¿qué os gustaría saber de la electricidad, de la comunicación, del clima? Dependerá de si vamos a plantear un proyecto interdisciplinar o si va a estar referido a una sola área de aprendizaje, o incluso si se va a mover en torno a una temática dentro de la asignatura.

Esta dinámica puede realizarse de forma diversa dependiendo de si el grupo está formado por varios grupos clase del mismo nivel académico, por varios grupos del mismo ciclo, por un solo grupo clase, etc. Dependerá, así mismo, de la Etapa Educativa con la que estemos trabajando ya que, como ha quedado señalado, podemos trabajar por Proyectos en cualquiera de las etapas educativas, pero no es lo mismo trabajar con Infantil que con estudiantes de la Universidad.

En cualquiera de las modalidades, la contestación a la pregunta tendrá siempre un primer tiempo de reflexión y respuesta personal. Posteriormente, se establecerá una dinámica de grupos que permita la libre expresión de cada uno de los alumnos, para llegar a una puesta en común donde puedan formularse (de forma oral o a través de carteles) los intereses de todos y cada uno de los alumnos, y estos sean conocidos por todos.

• ***Paso 2:*** **Selección de las preguntas de mayor interés**

En este momento, se trata de que los alumnos vivan la experiencia de una elección democrática que tiene consecuencias para ellos, para el desarrollo de su vida diaria en el aula, para su modo de organizarse, de relacionarse con sus compañeros, para los resultados de la evaluación, etc. Será necesario que, de todas las cuestiones que han formulado entre todos, podamos llegar a un listado reducido de preguntas. Y ello mediante un trabajo de construcción colectiva que permita que el resultado sea a partir de la colaboración de todos.

• ***Paso 3:*** **Elección de una única pregunta. Pregunta eje del Proyecto**

A partir del elenco de preguntas que han quedado formuladas en el paso anterior, se trata de afinar más la temática llevando al alumnado a tener que seleccionar una única pregunta que será la que constituya el objeto de aprendizaje, el eje del proyecto. Es, por tanto, fundamental que el alumnado comprenda que se trata de una decisión importante que va a condicionar el trabajo de las próximas semanas. Es tarea del profesor motivar a la participación responsable de todos.

➡ ***FASE II.*** **CONCRECIÓN DEL PROYECTO: EJE DEL PROYECTO/TÓPICO GENERATIVO**

Cuando los alumnos se preguntan sobre lo que quieren aprender se da el punto de partida para una auténtica comprensión y un aprendizaje significativo. Son capaces de mirar de forma distinta y significativa los fenómenos cotidianos, se activan los conocimientos previos: conocemos qué es lo que saben de una forma natural; surge el interés por saber qué se sabe ya, sobre lo que se pregunta. Se puede iniciar, por tanto, una búsqueda más consciente, más autónoma.

En el proceso de construcción del Proyecto, pasada la fase de definición de los intereses de aprendizaje y una vez concretada la pregunta eje del Proyecto con la participación y decisión de todo el alumnado implicado, estamos ya en disposición de ir diseñando de forma concreta la temática y los contenidos que serán objeto de aprendizaje. Este proceso lo vamos a realizar también con la participación de todo el alumnado.

También esta fase podemos desarrollarla a través de diferentes dinámicas que nos garanticen la participación activa de todos. Se trata de llegar a tener formuladas una serie de preguntas, relacionadas con la pregunta eje, que serán reflejadas en el Proyecto tal y como se formulen, y a las que al final del Proyecto deberemos poder dar respuesta.

➡ ***FASE III.*** **ELABORACIÓN DEL DIAGRAMA DE CONTENIDOS**

Entramos ahora en una fase central del proyecto, ya que en torno a ella girarán los aprendizajes que el alumno irá realizando a lo largo del desarrollo del mismo. Esta fase es responsabilidad prioritaria del profesorado. Se trata de integrar, por un lado, las preguntas que los alumnos han formulado en la fase anterior como la temática que les

interesa aprender, y por otro los contenidos del currículo oficial correspondiente a su nivel educativo, que de alguna manera puedan estar relacionados con la temática formulada por los alumnos.

Es el profesor el que domina el currículo y por ello el que deberá hacer posible esta integración. No puede perder las aportaciones que, en forma de cuestiones, han formulado los alumnos, y tampoco puede prescindir de los contenidos académicos marcados en el currículo correspondiente.

Una maestra, compañera y amiga, me comentaba en una ocasión que, llegado un momento de su carrera como docente le surgió esta pregunta:"¿por qué tengo que enseñar esto (el currículo oficial) que me viene dado, empaquetado, y en muchos casos ya caduco, cuando hay tantas cosas interesantes, tantas novedades en la sociedad? ¿Por qué la escuela sólo se ocupa (o al menos lo hace prioritariamente) del currículo oficial, y no tiene en cuenta todos los aprendizajes que el alumno va adquiriendo en todos los contextos? Según esta maestra, era importante preparar en la escuela experiencias ricas en donde participaran alumnos, familias, agentes del contexto, etc., que ligaran el currículo a la vida. Y por otro lado, subrayaba que, más que preocuparnos porque aprendan muchas cosas, era necesario, mirar a los alumnos, entender qué pasa por sus cabezas: qué quieren aprender, cómo hacen para aprender, qué les sucede en el interior, en sus emociones, en las relaciones que establecen. En definitiva, llegaba a la conclusión de que el currículo necesitaba ponerse al servicio del alumno y no al revés.

Gimeno Sacristán (2010: 39) señala:

> La crítica progresista al academicismo, desde finales del siglo XIX y durante los dos primeros tercios del XX, había puesto el dedo en la llaga de la inadecuación de la *forma* del conocimiento asentado como saber escolar, para adecuarse a las necesidades del alumno. (…) A los contenidos «logocéntricos» se opuso la escuela «a la medida del niño» (Claparéde), los «centros de interés» (Decroly), la escuela al servicio y para desarrollar la experiencia (Dewey), la escuela sin contenidos en busca de la felicidad (Neil) y otras utopías románticas.
>
> (…) Más tarde, la psicología, aceptando el principio constructivista de la elaboración del conocimiento, planteó el aprendizaje como un proceso de elaboración y reconstrucción interna. (…) Como dirá Bruner (1991), la psicología exige un vuelco cultural que rescate la construcción del significado como objeto de atención preferente.

Hay un carácter prescriptivo del *currículo*, que indica lo que los alumnos deben aprender y que se expresa en las asignaturas *escolares* (Dussel, 1994). Pero, desde un planteamiento amplio, podemos decir que, todo lo que sucede en la escuela, es currículo. Se denomina currículo a la totalidad de experiencias educativas que se ofrecen desde

el Sistema Educativo, desde nuestros centros, desde nuestras aulas y que conforman aquello que deben aprender nuestros alumnos: contenidos, actitudes, valores. Por tanto, es no solo lo que se programa intencionalmente, sino también lo que se vive, y que necesitamos hacerlo cada vez más intencional. Podemos estar queriendo unas cosas y, sin embargo enseñar otras. Durante muchos años el currículo se reducía a qué tengo que enseñar. Eso era lo verdaderamente importante, olvidando que enseñamos con todo lo que somos. Miramos a una normativa que alguien ha hecho. Mientras, nuestros alumnos están interesados en otras cosas. Como señalaba Freire, damos respuesta a cosas que no nos han preguntado.

¿No podemos unir ambas? Aquello que alguien ha dicho que es necesario saber, y lo que nuestros estudiantes desean saber. Tenemos que aprender a mirar simultáneamente aquello que nuestros alumnos quieren saber (seguro que está en el currículo o se puede relacionar con él) y aquello que oficialmente creemos que deben saber para responder a los retos de la sociedad. Esto es lo que pretende esta fase del Proyecto, elaborar de forma estructurada y fácilmente comprensible, el currículo formal e informal que se va a trabajar en el Proyecto, de forma que tanto alumnos como profesores tengan claramente explicitado el cuerpo objeto de aprendizaje del proyecto.

Para facilitar que esta síntesis sea planteada al alumno de forma integrada, se estructurará a través de un diagrama de contenido, un mapa conceptual o cualquier otra herramienta que le ayude a percibir la estructura de los aprendizajes que se le plantean. Dependiendo de las edades de los alumnos, podremos darles mayor o menor participación para la elaboración de este diagrama de contenidos.

Un primer paso de esta fase será que el equipo de profesores involucrados en el proyecto, definan los contenidos académicos que se van a incluir. También puede pedirse al alumnado, dependiendo de la edad que organice todas las cuestiones que han surgido, en un diagrama de contenidos.

En un segundo momento, puede ser el equipo de profesores o el propio grupo de alumnos, ayudados por el profesorado, quien integre los contenidos académicos en ese mismo diagrama. Se trata, en definitiva, de que podamos contar con un esquema que actúe como guía de los aprendizajes que se plantean para ser desarrollados a lo largo del Proyecto.

### ➡ *FASE IV.* SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO DE APRENDIZAJE

El Proyecto no es algo "extraordinario" en el proceso de aprendizaje de los alumnos, es el modo de desarrollar los aprendizajes de toda o una parte de la programación del curso académico. Por ello, es muy importante, que lo desarrollemos a partir de una programación bien sistematizada. Lo haremos a través de cuatro pasos (Gráfico 3.3):

- *Paso 1:* Formulación de los *objetivos/*hilos conductores
- *Paso 2:* Formulación de las *competencias* que se quieren desarrollar
- *Paso 3:* Formulación de los *contenidos*
- *Paso 4:* Formulación de los *criterios de evaluación/*"metas de comprensión"

Gráfico. 3.3. *Los cuatro pasos de la Fase IV: Sistematización del Proyecto.*

- ***Paso 1:*** **Formulación de los "objetivos"/"hilos conductores"**

Se trata ahora de formular, de manera concreta, hasta dónde queremos llegar con el desarrollo del Proyecto que nos ocupa. Serán, por tanto, "objetivos de aprendizaje", o mejor, "hilos conductores". ¿Qué queremos que nuestros estudiantes "aprendan"? o mejor, ¿qué queremos que

nuestros estudiantes “comprendan”? ¿Hasta dónde puede llegar la comprensión de nuestros estudiantes?

Como dijimos anteriormente, hay una diferencia significativa entre plantearnos los objetivos del proyecto y formular “hilos conductores”.

Los objetivos tienden a ser normalmente lo que el profesor se plantea con su enseñanza, mientras que las metas de comprensión, aunque sean planteadas también por el profesor, están pensadas teniendo en cuenta lo que el alumno puede llegar a comprender con ese aprendizaje.

Los objetivos están planteados desde un paradigma de enseñanza, donde es el profesor, mirando al currículo, el que plantea hasta dónde puede llegar en su enseñanza. Para formular los “hilos conductores”, los profesores se preguntan hacia dónde quieren que vaya el aprendizaje, la comprensión de sus alumnos. Los hilos conductores es lo que el profesor es capaz de proyectar, las grandes intenciones del profesor. Estos objetivos o “hilos conductores” formarán parte de la programación del nivel correspondiente.

- ***Paso 2:*** **Formulación de las “competencias” que se quieren desarrollar**

La Unión Europea (2006) define la “competencia clave” como un tipo de aprendizaje que pone de manifiesto el modo en que una persona transforma su “saber” en “poder hacer”. Y Benito, en Blanco (2009), dice que desarrollar competencias supone poner al estudiante, no al profesor, ni a la materia, en el centro del proceso educativo.

Un aprendizaje que aúna saber y saber hacer y que pone de manifiesto el modo en que una persona transforma su saber en poder hacer, es el que favorece el desarrollo de competencias. Zabala, en su introducción al libro de Perrenoud (2012: 14), define cuál es el problema fundamental: “el problema sustancial e inexcusable consiste en determinar qué es aquello que debe poseer una persona para poder dar respuesta a los problemas y cuestiones, de ahora y del futuro, de la forma más acertada posible, y ser actores sociales integrados, adaptados o transformadores (…), y cuáles han de ser las competencias que el sistema educativo, y en concreto el sistema escolar, debe establecer como objeto de aprendizaje”.

Este nuevo horizonte de la formación en competencias obliga a la revisión de planteamientos y, como consecuencia, de los modos de trabajar en el aula, ya que para que se desarrollen las competencias es necesario poner al estudiante en situación (Lave y Wenger, 1990).

Teniendo en cuenta todo esto, consideramos que los Proyectos de Aprendizaje para la Comprensión son especialmente adecuados para trabajar las competencias establecidas en el currículo oficial, de cualquiera de las etapas educativas. Es importante, por ello, que formulemos de forma específica las competencias que se van a trabajar en cada proyecto concreto, explicitando los niveles en los que se establece la exigencia de cada una de ellas.

• ***Paso 3:*** **Formulación de los "contenidos"**

De acuerdo al diagrama de contenidos, será necesario que se expliciten aquellos que van a ser objeto de comprensión y de aprendizaje, en el desarrollo del Proyecto. No se trata de hacer un elenco de los contenidos sin más, lo que se pretende es sistematizar todo aquello que forma parte del cuerpo del aprendizaje, del Proyecto, de forma que se pueda ver con claridad, qué parte del currículo establecido es aquel que se está desarrollando con el Proyecto.

Entendemos que es fundamental que los contenidos que ofrecemos para ser aprendidos, le sirvan al niño, y al adolescente para la vida real, para dar respuesta a lo que le sucede, en las situaciones ordinarias, en el aquí y en el ahora, y no tenga que esperar a que aquello que han aprendido le sirva, como nos decían antes: "Tú apréndelo, que ya verás cómo algún día te sirve", y pasan los años ¡¡¡Y… nada!!! Muchas cosas que aprendimos se quedan en el olvido, no tenemos oportunidad para ponerlo en práctica y muchas veces ni recordamos en qué consistía aquello que aprendimos.

¿Estamos tan seguros de lo que tenemos que enseñar?¿Por qué no nos atrevemos a mirar más a nuestros alumnos, a la sociedad que les rodea, a los retos que están por delante, a los que están por llegar, en vez de asirnos fuertemente a un currículo prefijado? No podemos partir de lo que nos fue bien a nosotros los adultos, de lo que nosotros sabemos o nos falta por saber. Tenemos que mirar a nuestros alumnos. Ellos son la clave.

Seguramente estaremos de acuerdo en que los niños de hoy vivirán, en el futuro, en un mundo con unas características muy diferentes a lo que hemos conocido hasta ahora. ¿Quién nos iba a decir a nosotros hace 30 años que íbamos a tener un móvil permanentemente con nosotros, hace 40 que íbamos a utilizar el ordenador en vez del papel, que se podía hablar con tanta naturalidad de ir a Marte, que habría agencias de viajes que iban a contratar viajes a Marte? Y sin embargo, aunque

vayamos oyendo todas estas cosas, lo que no sabemos muy bien es qué será aquello para lo que deberán prepararse nuestros alumnos.

No sabemos qué sociedad les espera a nuestros alumnos. Es una sociedad incierta… Lo que sí es cierto es que nosotros como profesores necesitamos ajustar los contenidos de la enseñanza a los rápidos cambios de la sociedad y sobre todo a lo que nuestros alumnos son capaces de construir como aprendizaje.

- ***Paso 4:*** **Formulación de los "criterios de evaluación"/"metas de comprensión"**

Muchos y variados son los contenidos que se pueden trabajar a lo largo de un Proyecto, tanto si es interdisciplinar, como si se plantea desde una sola área. Por ello es fundamental que estén bien establecidos los criterios de evaluación, con el fin de que podamos valorar con realismo los aprendizajes que se pueden esperar en cada caso. Es importante que los criterios de evaluación, estén especificados por áreas de contenidos y por niveles de aprendizaje. Las "metas de comprensión" son las metas específicas que los profesores quieren que sus estudiantes logren a través del estudio de una temática concreta. Tanto los criterios de evaluación como las metas de comprensión han de ser formulados explícitamente y compartidos públicamente con los estudiantes. Deberán ser consultados frecuentemente con el fin de reorientarnos y llegar al final sabiendo a dónde hemos llegado. Esto permite a los estudiantes saber exactamente cómo van y hacia qué puntos nos dirigimos.

### ➡ *FASE V.* ACTIVIDADES/DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

Identificar las fortalezas de nuestros alumnos en lugar de las carencias, que es lo que se ha tendido a hacer normalmente, debería permitir una planificación adecuada de la enseñanza y de las actividades de aprendizaje a realizar. Todos somos diferentes, con cerebros únicos y singulares. ¿Por qué trabajamos con las potencialidades de los mejores y sin embargo estamos constantemente recordando las dificultades de otros? Todos los alumnos tienen capacidades, esas son las que tenemos que fomentar. Leemos en Rodríguez y Pessoa (2014: 18): "Las propias características de los estudiantes a los que formamos en la actualidad también nos exigen cambiar. Es una generación que utiliza ordenadores, internet, teléfonos móviles, etc., que vive como algo cotidiano y natural la conectividad, la interactividad, la inmediatez (…) Como afirma

Mossuto (2009: 8), los profesores "ya no podemos ser exclusivamente el instructor, que difunde información/conocimiento a través de clases magistrales y diapositivas de powerpoint" (Skiba y Barton, 2006); necesitamos alejarnos del paradigma de aprendizaje centrado en el profesor, hacia un paradigma más centrado en el estudiante. Nuestro rol debe ser más el de facilitador, mentor, guía".

A la hora de planificar las actividades a través de las cuales se va a desarrollar el Proyecto, lo primero que el equipo de profesores ha de definir es el tiempo que se va a emplear: días o semanas que va a durar, horas que se van a dedicar al desarrollo del mismo, forma como se va a distribuir el horario, etc. Cualquier organización del tiempo puede ser adecuada, dependiendo de la edad del alumnado, de la complejidad del proyecto (interdisciplinar o de una sola materia), etc. Pero es aconsejable que, sobre todo si es interdisciplinar, que el alumno esté centrado en el Proyecto todo el tiempo de su jornada escolar, pues esto le ayuda a tener una visión más integral del aprendizaje y una experiencia completa del proceso desarrollado (planteamiento, desarrollo y producto síntesis).

Es un momento privilegiado para romper los grupos clase, los espacios habituales y la organización ordinaria del tiempo. Todo ello podrá ser más flexible en la medida en que esté bien planificado. Es el momento de establecer cuántas horas de actividad se va a dedicar a cada contenido, a cada tipo de agrupamiento, a cada tipo de actividad, etc.

Es el momento clave para el equipo de profesores que deberá diseñar el conjunto de actividades a través de las cuales se va a garantizar el aprendizaje planificado en los pasos anteriores. Estas actividades han de ser pensadas con sentido de proceso, de forma que cada actividad se apoye en lo aprendido en las actividades anteriores; de este modo se va entretejiendo el conocimiento progresivamente.

Para el desarrollo del Proyecto de Aprendizaje en esta fase V, hemos de definir diferentes tipos de *actividades*: actividades de *inicio*, de *desarrollo*, de *ampliación*, de *refuerzo*, de *síntesis* y de *evaluación*.

### ♦ Actividades de inicio

Consideramos fundamental que al inicio del Proyecto se dedique un espacio a que el alumno, cada alumno y los grupos como tal comprendan cuál es la dinámica que se va a seguir, cuáles son los aprendizajes esperados, cómo se va a organizar el trabajo, tiempos,

agrupamientos, etc., con el fin de que sea posible que el trabajo se desarrolle con responsabilidad y autonomía por parte de todos los alumnos. Normalmente se desarrollarán varias actividades:

- Actividades de *presentación*: buscando la implicación de los alumnos/as.
- Actividad de *conocimientos previos*. Con dinámicas variadas, por ejemplo: Resolver, primero individualmente y segundo por grupos, un crucigrama, un puzzle, esconder preguntas en un globo, etc.
- Presentación del *plan de trabajo y autoevaluación* para potenciar el desarrollo de autonomía, responsabilidad y autorregulación del aprendizaje, etc.

### ♦ Actividades de desarrollo

Son todas aquellas actividades que van a facilitar que el alumnado pueda adquirir los conocimientos, desarrollar la comprensión de lo que aprende, interactuar, investigar, experimentar, disfrutar con lo que va aprendiendo. Cuanto más variadas sean las actividades mejor garantizamos la adecuación a la diversidad. Desarrollará:

- Trabajos de investigación, individuales y/o en grupo cooperativo.
- Trabajos en grupos interactivos.
- Tertulias dialógicas.
- Estudio de casos.
- Resolución de problemas.
- Experiencias de laboratorio, de contacto con la realidad.
- Visitas a museos, etc.

### ♦ Actividades de ampliación y/o refuerzo

Por muy diversas que hayamos planteado las actividades de desarrollo, siempre tendremos que diseñar otras actividades que nos garanticen que cualquier alumno, en cualquier momento tenga la respuesta que necesita. Por ello planificaremos actividades que se adecúen a la diversidad de nuestros grupos. Tales como:

- Trabajos de investigación, individuales.
- Estudio de casos.

- Resolución de problemas.
- Experiencias de laboratorio, de contacto con la realidad, etc.

### ♦ Actividades de evaluación y/o síntesis

La evaluación de los aprendizajes se irá realizando a medida que se va avanzando en el desarrollo del Proyecto. Eso no impide que nos planteemos algunas actividades que al final puedan ayudar al alumnado a hacer síntesis y/o demostrar los aprendizajes adquiridos.

- Exposiciones del trabajo individual o en grupo.
- Trabajo-síntesis realizado de forma individual o en grupo.
- Elaboración de un producto creativo de forma individual o en grupo.

Es importante que sean actividades motivadoras, que respondan a la diversidad de inteligencias y de estilos de aprendizaje; con variedad de lenguajes, materiales, espacios… (Individuales, grupales, de interior, de exterior, escritas, visuales, corporales, experienciales, etc.).

Gardner (1995: 30) habla de ocho inteligencias, y nosotros tenemos que trabajar en el desarrollo de todas las inteligencias en nuestros alumnos. “Si podemos movilizar toda la gama de habilidades humanas, no sólo las personas se sentirán más competentes y mejor consigo mismas, sino que incluso, es posible que también se sientan más comprometidas y más capaces de colaborar con el resto de la comunidad mundial en la consecución del bien general.”

Toda persona posee diversas inteligencias, algunas más desarrolladas que otras. Conocer esta heterogeneidad, saber que no todos aprenden de la misma manera ni al mismo tiempo, es fundamental para una educación de calidad. Al aceptar la diferencia, se puede enseñar a cada alumno partiendo de sus posibilidades, facilitando el desarrollo óptimo de sus capacidades. ¿Cómo potenciar, cómo trabajar cada una de esas inteligencias? La tabla 3.1. presenta algunos ejemplos específicos que pueden brindar ideas para la planificación de los proyectos.

Al finalizar la planificación de las actividades, es interesante comprobar en qué medida responden a la totalidad de los aprendizajes planteados. Para ello es muy útil que el equipo de profesores realice un cuadro de doble entrada donde se crucen las actividades con los contenidos planificados, con el fin de ver gráficamente si los contenidos son abordados de forma adecuada, a través de las actividades

establecidas, o hay alguno de ellos que está sobrevalorado en la programación realizada o, por el contrario, no se trabaja suficientemente.

### ➡ *FASE VI.* EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Además de la evaluación de los aprendizajes, señala el Buck Institute for Education, que en el método de proyectos es importante evaluar el propio proyecto. En la evaluación del Proyecto participarán el equipo de profesores que lo ha liderado, el grupo de alumnos que lo ha desarrollado, las familias, en la medida que hayan participado y todos los agentes de la comunidad educativa o del entorno social que hayan tenido alguna implicación en el desarrollo del mismo.

Se trata de evaluar todas sus elementos, desde la recogida de los intereses de los alumnos, la planificación de los diferentes pasos, el desarrollo de todas sus fases, la participación, la adecuación de las actividades, el tiempo empleado, los recursos, etc., así como aquello que ha supuesto una ayuda para el buen desarrollo del mismo, y lo que ha supuesto una dificultad añadida para culminar con éxito los objetivos propuestos. Esta valoración quedará recogida en una rúbrica de evaluación elaborada para tal fin, y servirá de informe para la redacción de la memoria final de curso.

| Tabla 3.1. Cómo trabajar las distintas inteligencias | | | |
|---|---|---|---|
| **INTELIGENCIA** | **ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA (ejemplos)** | **MATERIALES DIDÁCTICOS (ejemplos)** | **LOS ALUMNOS APRENDEN POR MEDIO DE (ejemplos)** |
| **LINGÜÍSTICA** (o verbal-lingüística) Habilidad para utilizar con gran claridad y sensibilidad el lenguaje oral y escrito, así como para responder a él. | Discusiones en pequeño y gran grupo, lectura coral, contar historias, lectura de poemas, conferencias, juegos con palabras, lluvia de ideas, escribir historias. | Libros, grabadoras, diarios, juegos de palabras, audiocassettes, procesadores de palabras, audiolibros, manuales. | Lectura, escritura, decir, escuchar, hacer discursos, seguir direcciones, escribir diarios, grabar sus pensamientos e ideas, así como las de otros. |
| **LÓGICO-MATEMÁTICA** Habilidad para el razonamiento complejo, la relación causa-efecto, la abstracción y la resolución de problemas. | Cálculos mentales, juegos con números, resolución de problemas, utilizar fórmulas, pensamiento crítico, ejercicios de solución de problemas lógicos, pensamiento analítico. | Calculadoras, juegos matemáticos, rompecabezas, material de manipulación para matemáticas. | Pensamiento analítico, clasificar, categorizar, cuantificar, pensamiento crítico, conceptualizar, presentación de material con secuencia lógica. |
| **VISO-ESPACIAL** Capacidad de percibir el mundo y poder crear imágenes mentales a partir de la experiencia visual. | Presentaciones visuales, mapas mentales, organizadores gráficos, visualización, juegos de imaginación, hacer conexiones con patrones, dibujar palabras, crear metáforas, visitas guiadas. | Películas, videos, material de arte, fotos, transparencias, gráficas, collages, posters, modelos, ilusión óptica, proyector de acetatos, software de gráficas y diseños, CD-ROMs, cámaras, telescopios, microscopios. | Mapas mentales, colorear, mirar, dibujar, visualizar, hacer diagramas, buscar patrones visuales, crear, diseñar, imaginar. |
| **MOTORA** (o quinestésica) Habilidad de utilizar el cuerpo para aprender y para expresar ideas y sentimientos. Incluye el dominio de habilidades físicas como la motricidad gruesa y fina, el equilibrio, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad. | Actividades "hands-on", experimentos, teatro, baile, deportes, juego de roles, visitas guiadas, mímica, comunicación verbal, cocinar, cuidar el jardín, actividades de la vida diaria. | Material de manipulación, materiales reales, software de realidad virtual, laboratorio de ciencias. | Interactuar con el espacio por medio de objetos, experiencias táctiles, construir, componer, manipular materiales, aprender haciendo. |

| Tabla 3.1. Cómo trabajar las distintas inteligencias *(Cont.)* | | | |
|---|---|---|---|
| **INTELIGENCIA** | **ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA (ejemplos)** | **MATERIALES DIDÁCTICOS (ejemplos)** | **LOS ALUMNOS APRENDEN POR MEDIO DE (ejemplos)** |
| **MUSICAL** (o rítmica) Habilidad de saber utilizar y responder a los diferentes elementos musicales (ritmo, timbre y tono). | Tocar música, usar música en vivo, cantar en grupo, usar patrones tonales, tararear, actividades de apreciación de sonidos, rimas, identificar sonidos ambientales. | Instrumentos musicales, cassettes, software musical. | Escuchar música en el medio ambiente, responder a asociaciones de sonidos, crear música y patrones musicales, cantar. |
| **INTERPERSONAL** (o social) Habilidad de interactuar y comprender a las personas y sus relaciones. | Tutoreo por parte de sus compañeros, aprendizaje colaborativo, mediación de conflicto, lluvia de ideas grupal, implicación con la comunidad, clubes, construcción grupal del conocimiento. | Juegos de mesa, juegos de simulación, software interactivo. | Interactuar con otros, aprender de otros, entrevistar, compartir, observar a otros, enseñar, debatir, conversar. |
| **INTRAPERSONAL** (o individual) Habilidad de comprenderse a sí mismo y utilizar este conocimiento para operar de manera efectiva en la vida. | Instrucción individualizada, estudio independiente. | Diarios, materiales de trabajo individual. | Reflexionar, hacer conexiones de los sentimientos y la vida personal, tener su propio espacio. |
| **NATURALISTA** Habilidad para el pensamiento científico, para observar la naturaleza, identificar patrones y utilizarla de manera productiva. | Experimentos de ciencias, visitas al campo, implicación con el cuidado del medio ambiente. | Juegos de ciencias, equipo de ciencias. | Cuidar el medio ambiente, promover que los demás aprendan a amar a la naturaleza. |

*Fuente: Adaptado de Close (1998).*

# II

# PROYECTOS DESARROLLADOS EN DIFERENTES ETAPAS EDUCATIVAS

## INTRODUCCIÓN

En esta segunda parte, presentamos el desarrollo completo de cuatro Proyectos de Aprendizaje, que han sido realizados en las diferentes etapas educativas, desde la Educación Infantil hasta la Educación Superior, conscientes de que estas ejemplificaciones llenan de realismo los planteamientos realizados en la primera parte. Todos ellos tienen en común que han nacido del trabajo de un profesorado inquieto, de un equipo de profesionales que investiga y se compromete con la práctica educativa diaria y que pone en su punto de mira el éxito del aprendizaje de sus alumnos y la colaboración para que sean futuros ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa e inclusiva.

Los Proyectos de Aprendizaje que se han desarrollado en Infantil, Primaria y Secundaria se han llevado a cabo, recientemente. Todos ellos tienen un planteamiento globalizado y/o interdisciplinar, y en ellos han participado los equipos completos de cada una de las etapas educativas o ciclos.

El Proyecto de Aprendizaje de Nivel Superior, se ha llevado a cabo en las aulas de Primer Curso de Grado, de la Facultad de Formación del Profesorado de una Universidad de Madrid. En este caso, el Proyecto está realizado desde un área concreta de aprendizaje y ha sido coordinado por la profesora de dicha materia.

Como ha quedado explicitado en la primera parte, en el desarrollo de estos Proyectos están presentes los elementos de la “Enseñanza para la comprensión”, sin embargo, para facilitar su aplicación de manera

normalizada, se utiliza la nomenclatura que ordinariamente maneja el profesorado en el desarrollo de sus programaciones. En todos los casos, como se recoge en las conclusiones de cada uno de los Proyectos, el profesorado reconoce que ha sido una experiencia gratificante, de construcción colectiva entre compañeros, tanto del profesorado como del alumnado, y que trabajar así les supone una aventura, un reto diario que les impulsa en esta tarea de educar y de construir una sociedad mejor.

A continuación, figuran los cuatro Proyectos que hemos seleccionado.

| TÍTULO DE PROYECTO | ETAPA EDUCATIVA | ÁREAS O MATERIAS |
|---|---|---|
| **1. "¿Qué necesito para cocinar?"** | Educación Infantil (3-6 años) | Globaliza todas las áreas |
| **2. "¿En qué consiste Halloween?"** | Educación Primaria. 1º, 2º y 3º curso (6-8 años) | Interdisciplinar de todas las áreas |
| **3. "¿Por qué soñamos?"** | Educación Secundaria. 3º y 4º curso (14-16 años) | Interdisciplinar de todas las áreas |
| **4. "¿Cuáles son los errores del Sistema Educativo Español?"** | Educación Universitaria. 1º curso de Grado de Maestro de Educación Primaria | Materia: Teoría de la Educación |

# PROYECTO DE APRENDIZAJE 1
# ¿Qué necesito para cocinar?

Título: **"¿Qué necesito para cocinar?"**
Etapa educativa: **Educación Infantil.**
Nivel educativo: **Segundo ciclo. Todos los niveles.**

## INTRODUCCIÓN

El Proyecto ha sido desarrollado por todo el alumnado de la Etapa de Educación Infantil, dentro de la programación correspondiente al primer trimestre del curso escolar. Puesto que el proyecto engloba a los tres niveles de la etapa, hemos pensado que esta fecha era conveniente para los alumnos ya que todos han pasado el periodo de adaptación y están inmersos en la dinámica escolar.

Después de la elección del eje se dejaron diez días de margen, antes del comienzo de las actividades, para que el profesorado pudiera preparar, sistematizar y organizar el contenido, los talleres y las actividades del Proyecto. Esos días se han aprovechado también para ir implicando al alumnado en buscar material y para enviar la información a las familias con el fin de motivar su participación e implicación en el Proyecto.

Este proyecto ha sido diseñado con carácter globalizador y llevado a la práctica por las tutoras y la profesora de apoyo de la etapa, y en

colaboración con las familias. Se han tenido en cuenta todas las áreas curriculares, se han modificado y flexibilizado tanto los espacios y los tiempos, así como agrupamientos, mezclando los alumnos de los tres cursos.

## DESARROLLO DEL PROYECTO

### *FASE I.* PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO A PARTIR DE LA IDENTIFICACIÓN DE LOS INTERESES DEL ALUMNADO

Desde el inicio del Proyecto, todos los alumnos de las distintas clases se juntan en el salón y son invitados por las profesoras a hacer un elenco de preguntas o cuestiones sobre lo que les interesa aprender. Todos los alumnos participan formulando su pregunta o aquellas cuestiones que le despiertan interés. El planteamiento del proyecto se hace de forma totalmente abierta.

Proceso seguido:

1. Se organiza una puesta en común para elegir la temática del proyecto.
2. Se plantea la pregunta: ***¿Qué os gustaría o qué os interesaría aprender?***
3. Se recogen todas las respuestas dadas por los alumnos:

**Respuestas de los alumnos de 3 años**

Música maestro
Aprender sobre los perros
¿Cómo se hacen los coches?
El cuerpo humano
¿Cómo se hace la bebida?
El universo y las estrellas
Animales
Juegos
¿Cómo se crean los helados?
¿Por qué las noches en invierno son más largas?
¿Cómo se forma la lluvia y la nieve?
¿Cómo y cuándo se inventaron los ordenadores?
El espacio
Los planetas
¿Por qué las jirafas tienen el cuello muy largo?

¿Cómo se hace el chocolate?
¿Dónde se van las estrellas cuando es de día?
¿Cómo es el universo?
¿Por qué es de día y de noche?
¿Por qué los donuts tienen agujeros?
¿Por qué se mueren las personas?
**Respuestas de los alumnos de 4 años**
Los deportes
El agua
El huerto
Cocinar
Los animales
Los elefantes
El tren
La ropa
Los muñecos de nieve
¿Cómo se hace una excavadora?
El agua
Los dinosaurios
Los animales del mar
¿Cómo viven los elefantes?

4. Una vez hecha la recogida de *cuestiones de interés* de los alumnos, las agrupamos y eliminamos algunas preguntas o cuestiones que ya se han trabajado. Se realiza, por parte de los alumnos, una priorización de las aportaciones anteriores. Muchos niños no son capaces, por su edad, de formular preguntas propiamente dichas, pero nombran aquellas cosas que más les interesan. Intentamos provocar el máximo de participación y, al mismo tiempo, de respeto de las opiniones de todos. La cuestión más repetida, como se puede ver en el siguiente cuadro fue: **"COCINAR"**, quedando definido, en torno a ello, *el eje del Proyecto*.

| 3 AÑOS | 4 AÑOS | 5 AÑOS |
|---|---|---|
| • Cocinar<br>• Cocinar a hacer la comida<br>• El tren<br>• Quiero cocinar trufas de chocolate<br>• Los elefantes<br>• ¿Cómo se crea la comida?<br>• Los elefantes<br>• ¿Cómo se cocina el huevo?<br>• Los elefantes<br>• ¿Cómo traen la comida al mercado?<br>• Cocinar<br>• ¿Cómo hacer los garbanzos? | | |

- ¿Cómo se cocinan los helados?
- ¿Cómo se hacen las albóndigas?
- Los elefantes / **Cocinar**
- Animales del mar / **Chocolate**
- Los elefantes / **Cocinar**
- El agua / **Cocinar**
- Los planetas / **Cocinar**
- Nieve / **Cocinar**
- Quiero saber sobre el chocolate / Los helados
- El tren / **Cocinar**
- Los deportes / Tren
- Los helados / **Cocinar**
- Chocolate / Coches
- Los animales del mar / Chocolate
- Los helados / **Cocinar**
- Animales nuevos / Ropa
- **Cocinar**

### *FASE II.* CONCRECIÓN DEL PROYECTO

Una vez realizada esta elección a partir de sus intereses, pasamos a recoger todas las cuestiones que les gustaría aprender en relación a la temática formulada como eje del Proyecto. Todas las aportaciones que planteen serán bien recogidas, todas interesan de momento. Lo importante es que participen, que formulen en voz alta sus intereses e inquietudes y que sientan que sus aportaciones son acogidas como algo valioso. Continuamos haciendo esta puesta en común en gran grupo, juntando a todos los alumnos de la Etapa.

1. Se plantea la siguiente cuestión: ***¿Qué nos interesa o qué nos gustaría saber en relación a "cocinar"?***
2. Durante unos minutos de silencio tienen que pensar y dar respuesta a la pregunta planteada.
3. Se hace una lista con todas las aportaciones y se vota.

**¿QUÉ NOS INTERESA O QUÉ NOS GUSTARÍA SABER EN RELACIÓN A**

| | | |
|---|---|---|
| ***COCINAR*?** | | |
| **3 AÑOS** | **4 AÑOS** | **5 AÑOS** |
| • ¿Qué necesitamos para hacer la sopa?<br>• ¿Qué se come después de la sopa?<br>• ¿Por qué se cocina la comida?<br>• ¿Por qué llevan mandil o delantal los cocineros?<br>• ¿Por qué se pueden cocinar los alimentos?<br>• ¿Por qué la sartén está caliente?<br>• ¿Por qué hay que cocinar?<br>• ¿Por qué en la cocina hay un grifo?<br>• ¿Cómo se hace un pepino?<br>• ¿Cómo funciona la lavadora?<br>• ¿Cómo funciona la sartén?<br>• ¿Por qué el fuego calienta mucho?<br>• ¿Cómo funciona el horno?<br>• ¿Por qué los cocineros llevan gorros?<br>• ¿Para qué sirven las recetas?<br>• ¿Quien escribe las recetas?<br>• ¿Cómo funciona el horno?<br>• ¿Por qué algunas cucharas son de madera?<br>• ¿Cómo funciona la sartén?<br>• ¿Qué necesito para cocinar?<br>• ¿Cómo se conservan los alimentos cuando no hay nevera?<br>• ¿Cómo se fabrica una sartén?<br>• ¿Cómo se clasifican los alimentos? | • ¿Qué necesitamos para hacer la sopa?<br>• ¿Qué se come después de la sopa?<br>• ¿Por qué se cocina la comida?<br>• ¿Por qué llevan mandil o delantal los cocineros?<br>• ¿Por qué se pueden cocinar los alimentos?<br>• ¿Por qué la sartén está caliente?<br>• ¿Por qué hay que cocinar?<br>• ¿Por qué en la cocina hay un grifo?<br>• ¿Cómo se hace un pepino?<br>• ¿En el puré se echan los huevos<br>• ¿Cómo funciona la lavadora?<br>• ¿Cómo funciona la sartén?<br>• ¿Por qué el fuego calienta mucho?<br>• ¿Cómo funciona el horno?<br>• ¿Por qué los cocineros llevan gorros?<br>• ¿Para qué sirven las recetas?<br>• ¿Quien escribe las recetas?<br>• ¿Cómo funciona el horno?<br>• ¿Por qué algunas cucharas son de madera?<br>• ¿Cómo funciona la sartén?<br>• ¿Qué necesito para cocinar?<br>• ¿Cómo se conservan los alimentos cuando no hay nevera?<br>• ¿Cómo se fabrica una sartén?<br>• ¿Cómo se clasifican los alimentos? | • ¿Qué necesitamos para hacer la sopa?<br>• ¿Qué se come después de la sopa?<br>• ¿Por qué se cocina la comida?<br>• ¿Por qué llevan mandil o delantal los cocineros?<br>• ¿Por qué se pueden cocinar los alimentos?<br>• ¿Por qué la sartén está caliente?<br>• ¿Por qué hay que cocinar?<br>• ¿Por qué en la cocina hay un grifo?<br>• ¿Cómo se hace un pepino?<br>• ¿Cómo funciona la lavadora?<br>• ¿Cómo funciona la sartén?<br>• ¿Por qué el fuego calienta mucho?<br>• ¿Cómo funciona el horno?<br>• ¿Por qué los cocineros llevan gorros?<br>• ¿Para qué sirven las recetas?<br>• ¿Quien escribe las recetas?<br>• ¿Cómo funciona el horno?<br>• ¿Por qué algunas cucharas son de madera?<br>• ¿Cómo funciona la sartén?<br>• ¿Qué necesito para cocinar?<br>• ¿Cómo se conservan los alimentos cuando no hay nevera?<br>• ¿Cómo se fabrica una sartén?<br>• ¿Cómo se clasifican los alimentos? |

La pregunta más votada de todas las anteriores es: **¿Qué necesito para cocinar?** Esta pregunta será el título de nuestro proyecto. Con ayuda de los profesores, las aportaciones anteriores se reagrupan y se reformulan, quedando concretadas en las siguientes:

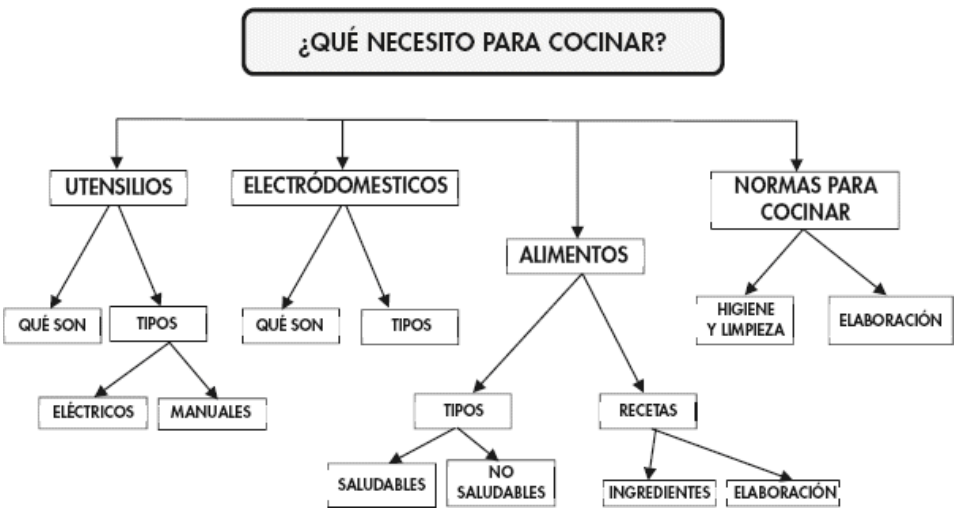
- ¿Dónde se cocina?
- ¿Con qué se cocina?
- ¿Qué comidas se pueden cocinar?
- ¿Qué son las recetas y quien las escribe?
- ¿Por qué llevan mandil o delantal los cocineros?
- ¿Por qué huele bien el comedor cuando cocinan?

- ¿Qué cosas hay en la cocina?
- ¿Cómo funciona el horno?

### *FASE III.* ELABORACIÓN DEL DIAGRAMA DE CONTENIDOS

Esta fase es crucial, ya que es en ella cuando se va a definir y organizar los aprendizajes que se van a trabajar en el Proyecto. El profesorado elabora el Diagrama de Contenidos, a partir de las preguntas formuladas por los niños en el apartado anterior. En este esquema quedan incluidos todos los contenidos de forma organizada.

El profesorado incorpora aquellos contenidos curriculares que considera que pueden integrarse dentro de los intereses formulados por los alumnos, teniendo en cuenta todo tipo de contenidos y competencias que vayamos a trabajar en el proyecto. Los contenidos relativos a normas para cocinar son introducidos por el profesorado, ya que no habían sido nombrados explícitamente por los alumnos, y consideramos importantes para completar y desarrollar el eje del Proyecto. Con todo ello, el diagrama queda organizado como aparece a continuación:




### *FASE IV.* FORMULACIÓN DE LOS CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Se establecen los indicadores que profesores y alumnos van a tener en cuenta para evaluar los aprendizajes. Se formulan en términos concretos y claros, de forma que puedan ser un referente para el análisis de los procesos de aprendizaje que se van desarrollando, y cada alumno pueda realizar autoevaluaciones. Para este proyecto en concreto se han

establecido los siguientes:

- Conoce y sitúa la cocina como habitación de la casa donde se pueden realizar diferentes tareas: cocinar, comer, aprender.
- Conoce la función de algunos electrodomésticos que se usan para cocinar.
- Reconoce diferentes utensilios de cocina y conoce su utilidad
- Sabe diferenciar utensilios de ingredientes.
- Sabe qué es una receta de cocina y para qué sirve.
- Desarrolla y fomenta hábitos de alimentación saludables.
- Amplía su vocabulario en relación a la temática.
- Conoce el vocabulario referido al tema en una lengua extranjera (inglés).
- Conoce e interioriza las normas de higiene y limpieza básicas para cocinar.
- Participa con interés en las actividades propuestas.
- Colabora con agrado en la realización de algunas recetas sencillas.

Los criterios de evaluación anteriores se han secuenciado para cada curso en las siguientes tablas, las cuales sirven como registro de evaluación del alumnado. El profesor o profesora escribirá: **C:** Conseguido. **ED:** En desarrollo. **TNC:** Todavía no conseguido.

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN 3 AÑOS | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ... |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Conoce y sitúa la cocina como habitación de la casa donde se pueden realizar diferentes tareas: cocinar, comer, aprender | | | | | | | | | | |
| Reconoce diferentes utensilios de cocina y conoce su utilidad: bandeja, sartén, utensilios de madera | | | | | | | | | | |
| Conoce la función de algunos electrodomésticos que se usan para cocinar: horno, batidora | | | | | | | | | | |
| Sabe diferenciar utensilios de ingredientes | | | | | | | | | | |
| Sabe qué es una receta de cocina y para qué sirve | | | | | | | | | | |
| Desarrolla y fomenta hábitos de alimentación saludables | | | | | | | | | | |
| Amplía su vocabulario en relación a la temática: electrodomésticos, utensilios, ingredientes, fruta, receta, libro de cocina, delantal, mandil | | | | | | | | | | |
| Conoce el vocabulario referido al tema en una lengua extranjera (inglés). (Do you like...? Yes, I do/No, I don't. Apples, tomatoes, oranges, bananas; Eggs, milk; food, fridge, kitchen, cup, fork, spoon, knife, glass, casserole, coffee machine, tray.) | | | | | | | | | | |
| Conoce e interioriza las normas de higiene y limpieza básicas para cocinar: lavarse las manos antes y después de cocinar, usar el delantal, limpiar la cocina, usar el gorro, uso adecuado de los utensilios de cocina y comida y normas de comportamiento en la mesa | | | | | | | | | | |
| Participa con interés en las actividades propuestas | | | | | | | | | | |
| Colabora con agrado en la realización de algunas recetas sencillas | | | | | | | | | | |

**C:** Conseguido. **ED:** En desarrollo. **TNC:** Todavía no conseguido.

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN 4 AÑOS | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ... |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Conoce y sitúa la cocina como habitación de la casa donde se pueden realizar diferentes tareas: cocinar, comer, aprender | | | | | | | | | | |
| Conoce la función de algunos electrodomésticos que se usan para cocinar: horno, batidora, vitrocerámica, microondas, tostadora | | | | | | | | | | |
| Reconoce diferentes utensilios de cocina y conoce su utilidad: bandeja, sartén, utensilios de madera, cuchillo, olla | | | | | | | | | | |
| Sabe diferenciar utensilios de ingredientes | | | | | | | | | | |
| Sabe que es una receta de cocina y para qué sirve | | | | | | | | | | |
| Desarrolla y fomenta hábitos de alimentación saludables | | | | | | | | | | |
| Amplía su vocabulario en relación a la temática: electrodomésticos, utensilios, ingredientes, fruta, receta, libro de cocina, delantal, mandil | | | | | | | | | | |
| Conoce el vocabulario referido al tema en una lengua extranjera (inglés). (Do you like...? Yes, I do/No, I don´t. Apples, pears, tomatoes, oranges, bananas; cheese, eggs, chicken, milk; food, fridge, kitchen, frying pan, cup, fork, spoon, knife, glass, dish, casserole, mixer, coffee machine, tray.) | | | | | | | | | | |
| Conoce e interioriza las normas de higiene y limpieza básicas para cocinar: lavarse las manos antes y después de cocinar, usar el delantal, limpiar la cocina, usar el gorro, uso adecuado de los utensilios de cocina y comida y normas de comportamiento en la mesa | | | | | | | | | | |
| Participa con interés en las actividades propuestas | | | | | | | | | | |
| Colabora con agrado en la realización de algunas recetas sencillas | | | | | | | | | | |

**C:** Conseguido. **ED:** En desarrollo. **TNC:** Todavía no conseguido.

| CRITERIOS DE EVALUACIÓN 5 AÑOS | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ALUMNO | ... |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Conoce y sitúa la cocina como habitación de la casa donde se pueden realizar diferentes tareas: cocinar, comer, aprender | | | | | | | | | | |
| Conoce la función de algunos electrodomésticos que se usan para cocinar: horno, batidora, vitrocerámica, microondas, tostadora, sandwichera, termomix | | | | | | | | | | |
| Reconoce diferentes utensilios de cocina y conoce su utilidad: bandeja, sartén, utensilios de madera, cuchillo, olla, tabla de picar, tijeras, espumadera | | | | | | | | | | |
| Sabe diferenciar utensilios de ingredientes | | | | | | | | | | |
| Sabe qué es una receta de cocina y para qué sirve | | | | | | | | | | |
| Desarrolla y fomenta hábitos de alimentación saludables | | | | | | | | | | |
| Amplía su vocabulario en relación a la temática: electrodomésticos, utensilios, ingredientes, fruta, receta, libro de cocina, delantal, mandil | | | | | | | | | | |
| Conoce el vocabulario referido al tema en una lengua extranjera (inglés). Do you like…? Yes, I do/No, I don't. Apples, pears, tomatoes, oranges, bananas; cheese, ham, eggs, chicken, milk; food, fridge, kitchen, dipper, frying pan, cup, fork, spoon, knife, glass, dish, apron, casserole, oven, mixer, coffee machine, tray | | | | | | | | | | |
| Conoce e interioriza las normas de higiene y limpieza básicas para cocinar: lavarse las manos antes y después de cocinar, usar el delantal, limpiar la cocina, usar el gorro, uso adecuado de los utensilios de cocina y comida y normas de comportamiento en la mesa | | | | | | | | | | |
| Colabora con agrado en la realización de algunas recetas sencillas | | | | | | | | | | |
| Participa con interés en las actividades propuestas | | | | | | | | | | |

**C:** Conseguido. **ED:** En desarrollo. **TNC:** Todavía no conseguido.

## *FASE V.* DISEÑO DE LAS ACTIVIDADES

Todos los días, comenzamos en cada aula con un momento de reflexión en el que agradecemos y dialogamos sobre diferentes aspectos relacionados con la vida y con el Proyecto: las posibilidades de alimentación, higiene y salud que tenemos en nuestra sociedad, tantas cosas buenas que tenemos en nuestras familias, en nuestras casas, los alimentos, las oportunidades de aprender nuevas cosas, etc., quedando así trabajada la *competencia espiritual*. En este Proyecto realizamos distintas actividades: de inicio, de desarrollo, de refuerzo, de síntesis y de evaluación; que describimos a continuación (actividades 1 a 19).

### ♦ ACTIVIDADES DE *INICIO* (Actividades 1 a 4)

**PROYECTO ¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 1:***
***Comenzamos el proyecto***

***OBJETIVOS:***

- Informar a los niños sobre la dinámica de trabajo del día.
- Organizar los grupos para la realización de los talleres mediante el reparto de diferentes collares identificativos (magdalenas, tazas, cazuelas, gorros).
- Motivar a los niños para el inicio del proyecto.
- Aceptar y respetar a todos los compañeros del grupo.
- Recordar las normas de funcionamiento y de comportamiento.

***CONTENIDOS:***

- Clasificaciones.
- Diversidad y tolerancia.
- Normas de comportamiento y funcionamiento.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Nos juntamos todos los niños de la etapa y la ludoteca con sus respetivas tutoras en el salón de actos.
- Se informa por qué se está allí.
- Se hace un repaso de todo el proceso de elección del proyecto.
- Se entregan los 4 modelos de collares y se hacen los grupos, de modo que queden equiparados en número y variados con alumnos de las 3 edades.
- Se recuerdan las normas básicas para un adecuado funcionamiento.

***MATERIALES:***

- Lana, cartulinas de diferentes colores y formas (magdalenas, tazas, cazuelas, gorros).

***TIEMPO:*** 30 minutos.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:*** Lingüística e interpersonal.

***OBSERVACIONES:***

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 2:***
***Visita a la exposición de materiales***

***OBJETIVOS:***

- Observar los distintos materiales (libros, utensilios, ingredientes…) que los niños han aportado para el proyecto.
- Conocer la utilidad de algunos de los materiales aportados.
- Elegir entre todos un libro de recetas de la exposición para trabajar en clase.

***CONTENIDOS:***

- Utilidad de algunos objetos de cocina.
- Utilidad del libro de recetas.
- Pequeños electrodomésticos para cocinar: Microondas, batidora, tostadora, sandwichera.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Se realiza la visita por grupos de alumnos de cada nivel acompañados de la tutora, que es la encargada de guiar la visita y responder a todas sus dudas.
- Cuando termina la visita van a su aula y allí la tutora trabajará con el grupo y el libro de recetas (presentación, observación de los pasos, lectura de una receta).

***MATERIALES:***

- Los aportados por los alumnos y los realizados a nivel conjunto de etapa por los profesores.

***TIEMPO:*** Tramos de 15 minutos con cada grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:*** Espacial y visual.

***OBSERVACIONES:***

- Hemos decidido llevar a clase un libro de recetas para analizarlo y ver su estructura. Luego lo compararemos con otros libros para

ver que todos tienen un apartado de ingredientes, otro de preparación y otro de sugerencias de presentación.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 3:***
***Elaborar un menú diario de actividades***

***OBJETIVOS:***

- Dar a conocer el plan de las actividades y talleres que se van a realizar cada día.

***CONTENIDOS:***

- Actividades diarias.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Mostrar en el atril de la entrada del pasillo el "menú" del día (plan de actividades).
- En este menú aparecerán desglosadas las actividades, el horario y los espacios donde se van a realizar.
- Cada grupo observará a primera hora de la mañana las actividades que se van a desarrollar a lo largo de todo el día.
- Enviar cada día a todas las familias, a través de la plataforma, esta información.

***MATERIALES:***

- Atril
- Fotocopia en color tamaño A3 para cada día con las actividades propuestas.

***TIEMPO:*** Cada día a lo largo de todo el Proyecto.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***
Espacial y visual

***OBSERVACIONES:***

- Este menú de actividades se envía por plataforma cada día a las familias.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 4:***
***Bits de inteligencia***

***OBJETIVOS:***

- Estimular la curiosidad de los niños.
- Favorecer el desarrollo cerebral.
- Aumentar el vocabulario.
- Mejorar la capacidad de atención.

***CONTENIDOS:***

- Utensilios para cocinar.
- Utensilios para comer.
- Electrodomésticos para cocinar.
- Alimentos frescos.
- Alimentos envasados.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Cada mañana, los tres niveles nos reunimos alrededor de la pizarra digital para ver los bits.
- El lunes se enseñará solo una categoría.
- Cada día se irá mostrando la anterior y se incluirá una nueva hasta mostrar las 5 categorías.

***MATERIALES:***

- Pizarra digital, diferentes categorías de los Bits.

***TIEMPO:*** 10 minutos al comienzo y final de la jornada.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Lingüística, espacial y visual.

***OBSERVACIONES:***

- En vez de las láminas tradicionales se utilizará la pizarra digital como elemento motivador para los alumnos.

♦ **ACTIVIDADES DE *DESARROLLO* (Actividades 5 a 16)**

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 5:***
***Taller de sensaciones sabores:***
***brochetas de fruta***

***OBJETIVOS:***

- Conocer diferentes frutas y sus características.
- Experimentar texturas sabores, colores y olores.
- Desarrollar la destreza manual a través del uso de utensilios y la elaboración de la brocheta.
- Desarrollar y fomentar hábitos de alimentación saludables.

***CONTENIDOS:***

- Diferentes frutas: kiwi, plátano, mandarina.
- Texturas: suave, áspero, liso, rugoso.
- Sabores: Dulce ácido.
- Olores: agradables desagradables.
- Colores: amarillo, naranja, marrón y verde.
- Destrezas manuales: pelar, cortar, ensartar.
- Utensilios: cuchillos de plástico, palitos de brochetas.
- Hábitos de alimentación saludables.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Enviar una nota informativa a los padres con la fruta que tiene que traer cada niño.
- Introducir en un saco o bolsa opaca diferentes frutas para tocarlas y tratar de adivinarlas mediante el tacto.
- Cada niño tocará, olerá y saboreará las diferentes frutas.
- Con ayuda de las tutoras los niños pelarán y trocearán las frutas, para luego poder ensartarlas en el palito.
- En el recreo cada niño degustará su brocheta.

***MATERIALES:***

- Frutas: kiwis, mandarinas y plátanos.
- Cuchillos de plástico.
- Bandejas.
- Servilletas.
- Palitos de brocheta.

***TIEMPO:*** 1 hora y media por grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Intrapersonal y naturalista.

***OBSERVACIONES:***

- Hemos elegido hacer una receta de fruta porque es lo más sencillo de elaborar y también para acercarles más a estos alimentos que en general no les gustan mucho.
- Se dispondrá de un listado con los niños que presenten alergias para evitar el consumo.

- Se intentará que todos los niños prueben las diferentes frutas.
- Cada tutora trabaja con su nivel.
- Mandar una nota a las familias pidiendo 2 piezas de fruta.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 6:***
***Taller de bailes y canciones: ¿Qué suena en la cocina?***

***OBJETIVOS:***

- Favorecer la expresión corporal con las diferentes actividades.
- Conocer diferentes utensilios de cocina que suenan.
- Discriminar auditivamente diferentes cacharros de cocina por el sonido que producen.

***CONTENIDOS:***

• Lenguaje musical: sonidos producidos por algunos utensilios de cocina.
• Canciones.
• Propiedades del sonido: intensidad, altura, duración y timbre.
• Posibilidades expresivas del cuerpo.
• Discriminación auditiva de diferentes instrumentos musicales elaborados con cacharros de cocina.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

➡ Todos juntos en el salón.
➡ Cada niño tendrá en su mano un utensilio de cocina ( cucharas, tapaderas, botella de anís, …).
➡ Se irán marcando diferentes ritmos y ellos repetirán con sus instrumentos.
➡ Otra actividad consistirá en aprender una canción y representarla con el cuerpo.
➡ Se realizarán bailes libres con diferentes canciones donde los niños inventarán improvisadas coreografías. Se marcarán diferentes ritmos con uno o varios objetos de cocina.
➡ Sentados en el suelo los niños harán sonar los cacharros de cocina de uno en uno. Otro niño, situado en el centro y con los ojos tapados, tratará de adivinar de dónde proviene el sonido y que cacharro se ha utilizado.

***MATERIALES:***

- CD, pizarra digital, utensilios de cocina.

***TIEMPO:*** 1 hora y media.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Musical y cinética-corporal.

***OBSERVACIONES:***

- Prestar especialmente atención para que los niños no se hagan daño con los utensilios de cocina.
- Esta actividad se realizará a nivel conjunto de etapa.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 7:***
***Cocinar un cuento***

***OBJETIVOS:***

- Estimular el desarrollo del lenguaje provocando su interacción y participación en el cuento.
- Desarrollar la creatividad.
- Aumentar el vocabulario con alimentos novedosos y seguramente desconocidos para ellos.
- Trabajar valores para ser un poquito mejores.

***CONTENIDOS:***

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

***¿Cuál es vuestra comida favorita?*** Así comenzamos la sesión de trabajo de creación de cuentos en la que los principales ingredientes son las palabras, varios litros de imaginación y unas cuantas cucharaditas de creatividad. Cada uno nombra su plato favorito.

***¿Sabéis cómo se prepara?*** Pero… ¿sabéis que los cuentos también se cocinan? Pues sí, los cuentos también se elaboran en las cocinas y cada uno tiene su olor propio, sus ingredientes, sus sabores… pueden ser dulces, salados, amargos… ¿no os lo creéis?

**¡A COCINAR!**

Llega el momento de ponernos manos a la obra, o en terminología de cocina "manos a la masa". Así que llega el momento de sacar el material apropiado. Saco el mandil y el gorro y me lo pongo. Me lavo convenientemente las manos con agua y jabón.

***¿Y qué utensilios me harán falta para cocinar el cuento?*** Saco la cazuela, la cuchara de madera y el colador. Coloco la cazuela en un lugar que simule un hornillo o fuego.

**¡UNA RECETA DELICIOSA!**

***¡Ya tenemos todo listo! pero ¿qué nos falta ahora?*** Nos faltan los ingredientes para cocinar nuestro cuento.

***¿Qué ingredientes llevará nuestro cuento?*** Todas sus respuestas e ideas se anotarán en mi cuaderno de cocina. Todo es válido, todo suma, todo cabe en nuestro guiso de hoy: amor, amistad, lobos feroces… Sus ideas, convenientemente anotadas darán el sabor y aroma de nuestro cuento. Tengo otros ingredientes de cocina preparados que iremos conociendo y añadiendo después. Pero nuestro cuento, que es un plato muy especial, lleva también sopa de letras.

***¿Os gusta la sopa de letras?***

Cada niño recibirá un trocito de papel de color con las letras de su nombre. Cada niño rasgará con los dedos, lo mejor posible, letra a letra… y comenzará la elaboración del guiso.

**LA ELABORACIÓN**

Cada niño se levanta e introduce las letras sueltas en un colador. Simulamos lavarlas con agua. Todo en la cocina, siempre limpio, aunque sea con agua especial e invisible para cuentos.

A continuación, como os dije antes echaremos otros ingredientes, algunos habituales en la cocina y otros sorprendentes para nuestro guiso: Un poco de jazmín, una pizca de sal, una ramita de romero, unas cuantas setas, unas migas de pan, un calabacín, una hoja de acebo, un pedacito de queso, un par de boniatos y por último, ¡regaliz!

En el proceso de incluir los ingredientes, según el tiempo del que disponemos, podemos ***dar mayor o menor oportunidad a sus aportaciones***. Dejaremos que toquen y huelan alguno de los ingredientes más desconocidos para ellos, como el boniato.

Una vez le damos el tiempo de cocción necesario, nuestro cuento está…

**¡LISTO PARA CONTAR y PROBAR!**

¿Y con lo rico que nos ha salido quién lo quiere probar? **Les dejo que salgan a probar** un poquito con la cuchara de madera… y que mencionen los cambios que experimentan con nuestro guiso, cuento, poema… para ser, como siempre, un poquito mejores.

Y colorín, colorado… este DELICIOSO CUENTO, hemos cocinado…

¡y espero que mucho os haya gustado!

***MATERIALES:***

- Olla.
- Jazmín, sal, romero, setas, pan, calabacín, acebo, queso, boniatos, regaliz.
- Cuchara de madera.

- Letras.

***TIEMPO:*** 1 hora por grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***
Lingüística, intrapersonal y naturalista.

***OBSERVACIONES:*** Se organizan grupos mezclados de los tres niveles.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 8:***
***Taller de elaboración de gorros de cocinero***

***OBJETIVOS:***

- Conocer y situar la cocina como habitación de la casa donde se pueden realizar diferentes tareas: cocinar, comer, aprender y disfrutar.
- Conocer la utilidad del gorro de cocinero.
- Desarrollar la destreza manual para confección de un gorro.
- Favorecer la expresión oral y corporal.
- Afianzar diferentes hábitos de higiene y familiarizarse con ellos.

***CONTENIDOS:***

- Diferentes tipos de gorros para cocinar.
- Hábitos básicos de higiene en la cocina.
- Destrezas manuales: Coloreado y pegado.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Visionado de imágenes con diferentes tipos de gorro de cocinero.
- Se explica la utilidad del gorro de cocinero.
- Cada niño decora un trozo de papel y con ayuda del adulto confecciona su gorro de cocinero.

***MATERIALES:***

- Papel contínuo, cartulinas de colores, ceras, grapadora, pegamento.

***TIEMPO:*** 2 horas por grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***
Cinético-corporal e interpersonal.

***OBSERVACIONES:*** Se organizan grupos mezclados de los tres niveles.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 9:***
***Taller de la pirámide de la alimentación***

***OBJETIVOS:***

- Desarrollar, fomentar y afianzar hábitos de alimentación saludables.
- Conocer y aprender el origen de los diferentes alimentos (animal y vegetal).
- Conocer el nombre de diferentes alimentos.
- Conocer la frecuencia de consumo de los distintos grupos de alimentos, para mantener una dieta equilibrada.
- Adquirir hábitos de higiene, salud, alimentación en el aula para aplicarlos en el ámbito familiar-social.
- Crear y adquirir conocimientos básicos sobre la rueda de los alimentos o la pirámide alimenticia.

***CONTENIDOS:***

- Funciones de los alimentos: carnes-proteínas, frutas y verduras – vitaminas, pan y cereales-hidratos de carbono.
- Rueda de los alimentos o pirámide alimenticia.
- Alimentación equilibrada.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- En primer lugar se presenta el taller mediante la lectura y explicación de la pirámide de la alimentación y la dieta equilibrada. También se realiza un visionado de diferentes imágenes para acompañar la explicación.
- Presentación del taller. La primera actividad consiste en colorear individualmente los dibujos de los alimentos que tenemos, después, sentados todos juntos, hacemos una puesta en común en la que cada alumno presenta los alimentos que tiene y ha coloreado para luego construir entre todos la pirámide alimenticia.
- Construiremos la pirámide pegando cada alimento en su peldaño correspondiente, empezando por el de abajo.
- Por último tendremos un diálogo sobre nuestra pirámide:
- ¿Todos los alimentos son iguales?, ¿podemos comer de todos los alimentos todo lo que queramos?, ¿Cuál es tu alimento

preferido, y el que menos te gusta? ¿Coméis de todos los alimentos que hay en la pirámide?, etc.

***MATERIALES:***

- Dibujos sobre alimentos.
- Pirámide alimenticia para completar en papel continuo.

***TIEMPO:*** 2 hora cada grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Lingüística, lógica-matemática e interpersonal.

***OBSERVACIONES:*** Se organizan grupos mezclados de los tres niveles.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 10:***
***Decoración de cupcakes***

***OBJETIVOS:***

- Reconocer el proceso de los diferentes alimentos de la cocina y su utilidad.
- Desarrollar la destreza manual en diferentes técnicas plásticas (pegado, recortado…).
- Favorecer la expresión oral en el desarrollo de la actividad.
- Desarrollar y fomentar hábitos de alimentación saludables.

***CONTENIDOS:***

- Diferentes tipos de postres.
- Destrezas manuales: Coloreado y pegado.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Diálogo sobre diferentes postres y la conveniencia de tomar dulces de forma esporádica y moderada.
- Cada niño con ayuda del adulto confecciona su *cupcake*.

***MATERIALES:***

- Moldes de magdalena.
- Papel de periódico y de seda.
- Adornos.
- Pegamento, tijeras…

***TIEMPO:*** 2 hora y media cada grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Espacio-visual y cinético-corporal.

***OBSERVACIONES:*** Se organizan grupos mezclados de los tres niveles.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 11:***
***Utensilios e ingredientes básicos para cocinar***

***OBJETIVOS:***

- Diferenciar utensilios de ingredientes.
- Conocer la utilidad de diferentes utensilios de cocina.
- Clasificar diferentes tipos de ingredientes de origen animal o vegetal.
- Realizar diferentes operaciones con elementos de la cocina y alimentos (sumas, series, clasificaciones….).
- Elaborar con cartón un utensilio básico de cocina (tabla de picar).
- Conocer algunas normas de seguridad básicas en la cocina.

***CONTENIDOS:***

- Diferentes utensilios de cocina (tabla de picar, cuchillo, tijeras, bandeja, olla,…).
- Alimentos de origen animal y vegetal.
- Normas básicas de seguridad en la cocina.
- Diferentes tipos de clasificaciones.
- Realización de series lógicas.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Primero tendrán que recortar alimentos y utensilios de cocina de revistas y folletos publicitarios.
- Clasificarlos entre todos según sean alimentos o utensilios y hacer 2 murales con ellos.
- Otra actividad consistirá en picar la silueta de una tabla de picar dibujada en cartón y extraerla con cuidado de no romperla.
- Por último tendrán que buscar entre los recortes sobrantes un alimento de origen animal y otro de origen vegetal y pegarlo en la tabla.

***MATERIALES:***

- Revistas y folletos publicitarios.
- Tijeras y pegamento.
- Cartón.

- Silueta de tabla de picar.

***TIEMPO:*** 2 sesiones de 2 horas cada grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:*** Lógico-matemática y cinético corporal.

***OBSERVACIONES:*** Se organizan grupos mezclados de los tres niveles.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 12:***

***Taller de inglés: "Cooking is fun"***

***OBJETIVOS:***

- Conocer y situar la cocina como habitación de la casa donde se pueden realizar diferentes tareas: cocinar, comer, aprender y disfrutar. Todas ellas relacionadas con el proyecto actual.
- Ampliar el vocabulario referido al tema en castellano y en inglés.

***CONTENIDOS:***

1. Escuchar, hablar y conversar:
   - Identificación de los distintos alimentos.
   - Escucha y comprensión de canciones.
   - Respuestas verbales y no verbales a estímulos visuales.
   - Asimilación y uso del vocabulario principal en situaciones orales.
2. Conocimiento de la lengua a través del uso:
   - Estructuras:
     - Identificación de los alimentos y útiles de cocina: "What ´s this ?", This is an apple. What color is this?
     - Expresión de gustos y preferencias: Do you like…? Yes, I do/No, I don´t.
   - Vocabulario: Apples, pears, tomatoes, oranges, bananas; cheese, ham, eggs, chicken, milk; food, fridge, kitchen, dipper, frying pan, cup, fork, spoon, knife, glass, dish, apron, casserole, oven, mixer, coffee machine, tray.
   - Uso del vocabulario básico trabajado.
   - Asociación de imágenes con palabras y frases sencillas.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Presentación del taller.
- Visionado y escucha de la canción: I like food.
- Visionado del video: Do You Like Broccoli?
- Actividad: preguntas y respuestas sobre nuestra comida preferida, comidas que nos gustan y las que no nos gustan.
- Presentación de bits de comida y utensilios.
- Juego: What is this? What color is this?

Sacan de una bolsa un objeto que sea una comida o un instrumento de la cocina y preguntan a los demás compañeros y responden con la palabra en inglés.

Después preguntamos por el color de cada cosa, repasando así el vocabulario trabajado.

***MATERIALES:***

- Flash cards
- Recursos Tic
- Diferentes utensilios de cocina, alimentos de juguete y saco pequeño.

***TIEMPO:*** 2 horas cada grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Lingüística, musical y cinético-corporal.

***OBSERVACIONES:*** Se organizan grupos mezclados de los tres niveles.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 13:***
***Organización de un menú saludable***

***OBJETIVOS:***

- Desarrollar y fomentar hábitos de alimentación saludables.
- Diferenciar comidas que se toman con cuchara, con tenedor o de postre.
- Recordar los alimentos que se deberían comer a lo largo del día para estar bien alimentados.
- Diferenciar los objetos que se usan para comer.
- Conocer los platos de un menú saludable y equilibrado.

***CONTENIDOS:***

• Hábitos de alimentación saludable.
• La alimentación de diferentes momentos del día (desayuno, comida, merienda y cena).
• Primeros platos: sopa, ensalada, puré, legumbres….
• Segundos platos: carnes, pescados, pastas, arroces.
• Postres: frutas, dulces…
• Comidas crudas y elaboradas.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

➡ Comentamos con los niños/as experiencias previas de salidas con sus familias a un restaurante.
➡ Buscamos con ellos diferentes comidas preparadas de primer plato, segundo y postre (de una clase con cada grupo).
➡ Llegamos a un acuerdo de la comida que pertenece a cada plato.
➡ Clasificamos diferentes comidas que puedan ser de primer plato, segundo o postre y las pegamos en un mural para colocar en el pasillo y hall de la clase.

***MATERIALES:***

- Recortes de alimentos preparados.
- Papel continuo.
- Rotuladores, tijeras, pegamento.

***TIEMPO:*** 2 horas por grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***
Lingüística, lógica-matemática e interpersonal.

***OBSERVACIONES:*** Se organizan grupos mezclados de los tres niveles.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 14:***
***Taller de pan***

***OBJETIVOS:***

- Conocer el proceso de elaboración del pan.
- Desarrollar y ejercitar la motricidad fina.
- Experimentar sabores, colores y olores.
• Afianzar diferentes hábitos de alimentación saludable e higiene y familiarizarse con ellos.
- Hacer secuenciaciones temporales sencillas (primero-luego-

después).

- Discriminar algunas cualidades básicas: ligero- pesado, blando-duro, frío-caliente y liso rugoso.

***CONTENIDOS:***

- Ingredientes para elaboración del pan.
- Secuenciación del proceso de elaboración de un alimento.
- Ejercitar la motricidad fina.
- Estimaciones aproximadas de peso: ligero-pesado
- Cualidades básicas: blando-duro, frío-caliente y liso rugoso.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- En gran grupo en el salón de actos
  - Narración y escucha del cuento "gallina Marcelina".
- En el grupo clase
  - Conversar con los niños sobre los tipos de pan y panecillos que conocen.
  - Retomar el cuento y secuenciar, entre todos, el proceso de elaboración del pan.
  - Cada tutora, en su aula, con su grupo de niños/as explicará la elaboración del pan.
  - Se realizarán estimaciones de peso cogiendo el kilo de harina, los gramos de sal.
  - Se tocará la harina, la sal, el agua y se verbalizaran sus propiedades percibidas por el tacto, olfato y vista.
  - Se inicia el proceso de elaboración de la masa.
  - Cada niño amasará su porción de masa y hará un panecillo que luego se cocerá en el horno.
  - Una vez cocido continuaremos observando las diferentes cualidades (caliente, blando…)
  - Cada niño llevará a su casa el pan elaborado.

***MATERIALES:***

- Harina, agua, levadura y sal.
- Horno.
- Pan pre-cocido.
- Cuento gallina Marcelina.

***TIEMPO:*** 2 horas y media.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Lingüística, lógico matemática y
cinético-corporal.

***OBSERVACIONES:*** Cada tutora en su aula con el grupo de niños,

trabajo primero individual y luego grupal.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 15:***
***Taller de cine***

***OBJETIVOS:***

- Conocer diferentes profesiones relacionadas con la cocina y la alimentación.
- Favorecer la atención y la escucha.
- Disfrutar con la proyección de la película.

***CONTENIDOS:***

- Profesiones relacionadas con la cocina.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Visionado de la película Ratatouille.
- Puesta en común sobre la película.
- Coloreado de una ficha relacionada con la película.

***MATERIALES:***

Película; Ordenador con cañón.
Fichas fotocopiadas

***TIEMPO:*** 2 horas y media.

***INTELIGENCIAS MULTIPLES:***

Musical y espacio-visual.

***OBSERVACIONES:***

- Puesto que los niños son muy pequeños se proyectará la película en 2 partes para que resulte menos cansado y no se dispersen.
- Todos juntos (las tres clases) en el salón de actos.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 16:***
***Talleres de cocina con padres***

***OBJETIVOS:***

- Poner en práctica lo aprendido.
- Implicar a las familias en el proceso educativo de sus hijos.
- Elaborar las recetas de sándwich y postre.

- Seguir los pasos de una receta y diferenciar sus partes (ingredientes y elaboración).
- Experimentar diferentes sabores y olores a través de una cocina divertida.
- Desarrollar las habilidades manipulativas de carácter fino.

***CONTENIDOS:***

- Vocabulario del Proyecto.
- Utensilios de cocina: manga pastelera, batidora, cuenco, lengua, cuchillo.
- Estructura de una receta: ingredientes y elaboración.
- Habilidades manipulativas de carácter fino.
- Sabores: dulce- salado.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Se reparten en cada clase un grupo de padres.
- Los niños estarán mezclados de los 3 niveles.
- Se reparte a cada niño los ingredientes para la realización de una de las recetas (primero la salada = sándwich) y los padres ayudan a los niños a seguir los pasos para la elaboración de la receta.
- Una vez que todos han terminado la primera receta se da paso a la elaboración de una receta dulce = un postre.
- Cuando están las dos terminadas se organiza la merienda.

***MATERIALES:***

- Platos, servilletas, cuchillos, manga pastelera, salchichas, aceitunas, galletas, quesitos, cebollino, bizcochos, chocolate, nata, jamón york, pan de molde, queso philadelphia.

***TIEMPO:*** 4 horas (dos tardes).

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Cinético-corporal y naturalista.

***OBSERVACIONES:***

- Reunión previa con las familias participantes en el taller para darles pautas de funcionamiento y elegir entre todos las recetas a realizar.
- Se han elegido recetas que sean atractivas, sencillas y que no precisen de horno u otros electrodomésticos.
- Se organizan grupos mezclados de los tres niveles.

## ♦ ACTIVIDADES DE *AMPLIACIÓN*

Cuando algún niño ha terminado su actividad, utiliza los materiales

de la exposición para jugar con ellos, leer y observar los cuentos, libros de recetas y revistas aportadas desde casa.

### ♦ ACTIVIDAD DE *REFUERZO*

Hemos aprovechado la participación en la actividad "La biblioteca de la alimentación" propuesta desde las Bibliotecas Municipales de León como actividad de refuerzo para el proyecto.

Todas las propuestas realizadas estuvieron relacionadas con los contenidos trabajados y sirvieron como elemento motivador para su interiorización.

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 17:***
***La biblioteca de la alimentación***

***OBJETIVOS:***

- Participar en actividades propuestas desde el entorno.
- Fomentar el uso de las bibliotecas.
- Ayudar a los niños a descubrir en la lectura un elemento de disfrute personal.
- Asentar hábitos relacionados con la alimentación sana y saludable.
- Conocer las normas básicas de educación en la mesa.
- Afianzar diferentes hábitos de higiene y limpieza a la hora de comer.

***CONTENIDOS:***

- Normas de comportamiento y uso de la biblioteca.
- Los buenos modales en la mesa.
- Alimentación saludable: importancia de comer variado.
- Hábitos básicos de higiene antes y después de comer.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Desplazamiento desde el colegio a la biblioteca.
- Explicación de las normas de comportamiento en la biblioteca.
- Narración y proyección de varios cuentos ("Buenos modales en la mesa"; "Fruta para la bruja"; "Camuñas"; y "La gallinita hambrienta").
- Diálogo basado en los cuentos.

➡ Después de los cuentos, los niños adornaron una tira para hacer un gorro de cocinero.

➡ Por último decoraron también unos sabrosos bodegones de frutas, los de 3 años con pinturas de colores y el resto con bolas de papel.

***MATERIALES:***

○ Cuentos, proyector, tiras de papel, papel pinocho blanco, ceras de colores, papeles de seda, pegamento, fichas para colorear.

***TIEMPO:*** 2 horas cada grupo.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Lingüística y cinético corporal.

***OBSERVACIONES:***

▪ La actividad se desarrolla en la Biblioteca Pública de Padre Isla.

▪ Hay que dividir las clases en dos turnos para facilitar el desarrollo de la actividad y adecuarlas a la edad. Por ello acudirán en el primer turno los alumnos de 3 y 4 años y en un segundo turno los de 5 años.

♦ **ACTIVIDAD DE *SÍNTESIS***

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 18:***
***Elaboración de un libro para recoger lo trabajado cada día***

***OBJETIVOS:***

▪ Sintetizar a través de una representación plástica lo vivido en cada actividad.

▪ Favorecer el desarrollo de la creatividad y la expresión plástica.

▪ Desarrollar la memoria.

▪ Disponer al final del proyecto de un material adecuado a los niños y que recoja el desarrollo del proyecto.

***CONTENIDOS***

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

➡ Cada día 8 niños de cada aula representan en una hoja cada una de las actividades que han realizado. La profesora escribe en cada hoja lo que el niño quiso expresar en su dibujo.

➡ Al final del proyecto se recogen y encuadernan todos los

trabajos secuenciados y se deja como material para la biblioteca de aula.

➡ Este libro servirá como material de síntesis pero también como un recurso para la co-evaluación entre iguales.

***MATERIALES:***

- Hojas, pinturas.

***TIEMPO:*** 1 hora.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Lingüística e interpersonal.

***OBSERVACIONES:*** Hay que garantizar que todos los niños del aula participen en la construcción del libro.

### ♦ ACTIVIDAD DE *EVALUACIÓN*

Al finalizar el proyecto se realiza la recapitulación de lo aprendido con una actividad específica para ello. La evaluación del aprendizaje de los alumnos se hace a través de:

- Observación directa y sistemática. La recogida de esta observación se hace en el cuaderno del profesor.
- Diálogos con los niños y recogida de sus aportaciones.
- Registro de evaluación del alumnado. (Ver apartado criterios de evaluación).

**PROYECTO**
**¿QUÉ NECESITO PARA COCINAR?**

***ACTIVIDAD 19:***
***Puesta en común para la recapitulación de lo aprendido***

***OBJETIVOS:***

- Expresar opiniones personales participando en diálogos mediante la lengua oral.
- Respetar las normas básicas del diálogo.
- Utilizar la lengua como instrumento de comunicación, aprendizaje, disfrute y relación social.
- Expresarse con un léxico preciso y adecuado, con pronunciación clara y entonación correcta.
- Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los

demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social.

- Hacer la recapitulación de lo trabajado y aprendido en el proyecto.
- Recoger las aportaciones de los niños y contrastar con lo recogido a inicio de curso.

***CONTENIDOS:***

- Normas básicas del diálogo: turno de palabra.
- Vocabulario básico del proyecto.

***DINÁMICA DE LA ACTIVIDAD:***

- Nos juntamos todos los niños de la etapa con sus respetivas tutoras en el salón de actos.
- Se informa por qué se está allí.
- Se van leyendo los interrogantes planteados por los niños al inicio del proyecto y se van escuchando y recogiendo todas las aportaciones de los niños sobre lo aprendido en el proyecto.

***MATERIALES:***

***TIEMPO:*** 1hora y media.

***INTELIGENCIAS MÚLTIPLES:***

Lingüística e intrapersonal.

***OBSERVACIONES:*** Hay que garantizar la participación de todos sobre todo la de los más pequeños.

### *FASE VI.* EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Se evalúa la planificación del proyecto, el nivel de motivación del alumnado, la participación, la adecuación de las actividades y del tiempo empleado, la implicación de las familias, las dificultades surgidas…). Se hace a través de los siguientes instrumentos:

- **Rúbrica de valoración del Proyecto por parte del profesorado (Anexo I).**
- **Recogida de la evaluación por parte del profesorado.**
- **Instrumento de evaluación por parte de las familias (Anexo IV).**

## RECOGIDA DE LA EVALUACIÓN POR PARTE DEL PROFESORADO

## ASPECTOS POSITIVOS Y PROPUESTAS DE MEJORA

**Planificación del Proyecto**

Este proyecto ha sido diseñado con carácter globalizador y llevado a la práctica por las tutoras y la profesora de apoyo de la etapa, y en colaboración con las familias. Se han tenido en cuenta todas las áreas curriculares.

Después de la elección del eje, se dejaron diez días para que el profesorado pudiera preparar y organizar el proyecto. Durante esos días se ha aprovechado para empezar a buscar material, a organizar los talleres y las actividades y a enviar la información a las familias para su participación e implicación en el proyecto.

**Coherencia objetivos, actividades, metodología y criterios de evaluación**

Se ha logrado una buena coherencia entre objetivos y actividades, que ha permitido el aprendizaje significativo en los niños.

**Nivel de motivación y participación del alumnado**

Nivel de motivación y participación del alumnado y participado con interés y agrado.

**Al hacer la recapitulación de todo lo aprendido y vivido a lo largo del desarrollo del proyecto**, el profesorado quedó gratamente satisfecho con las aportaciones de los niños y con la motivación suscitada con las actividades propuestas.

**Ambiente de convivencia a las niños constructivas**

Al ambiente de convivencia ha sido constructivo y ha favorecido las buenas y adecuadas relaciones entre los niños. Se ha favorecido el aprendizaje entre iguales. La mezcla de distintas edades facilitó el trabajo cooperativo.

**Adecuación de las actividades**

Este proyecto ha sido diseñado con carácter globalizador y llevado a la práctica por las tutoras y la profesora de apoyo, y en colaboración con las familias. Se han tenido en cuenta todas las áreas curriculares.

**Implicación y participación de las familias**

Durante la semana que ha durado el proyecto las aportaciones de información y manualidades hechas en colaboración con las familias han superado las expectativas planteadas.

Gracias a las aportaciones de las familias se ha podido realizar una exposición en el pasillo y hall de acceso a las aulas y en las propias aulas. Cada familia ha presentado informaciones interesantes que han ayudado a conocer mejor los aspectos que intentamos trabajar. Podemos destacar la buena implicación y disposición de las familias. Se cumplieron los objetivos planteados en la actividad y respetaron las normas establecidas para un adecuado desarrollo de la misma.

**Adecuación de los materiales y recursos didácticos**

Un día de los materiales y recursos didácticos, a organizar los talleres y las actividades y a enviar la información a las familias para su participación e implicación en el proyecto. Los materiales y recursos

didácticos utilizados han sido adecuados y se han ajustado a las necesidades requeridas.

**Espacios y tiempos adecuados** Los espacios utilizados (pasillo y hall de acceso a las aulas, salón de actos) se han ajustado a las necesidades requeridas para el desarrollo de las actividades.

Los tiempos han estado ajustados.

**Nivel de comunicación alcanzado** El nivel de comunicación alcanzado entre alumnos y profesores ha sido adecuado, así como el alcanzado entre alumnos.

**Autorregulación y planes de trabajo** Utilización del plan de trabajo individual de autorregulación en el nivel de 5 años.

En los niveles de 3 y 4 años la autorregulación se realiza de forma oral.

**Flexibilización de grupos, espacios y tiempos** Se ha flexibilizado grupos, espacios y tiempos así como agrupamientos, mezclando a los alumnos de los tres cursos.

**Nuevas tecnologías en el aula** Se ha utilizado la pizarra digital como instrumento de aprendizaje para el desarrollo de algunas actividades.

**Inteligencias múltiples desarrolladas** Se han trabajado todas las inteligencias a través de las actividades planteadas. Mencionar que la lingüística y la cinéticocorporal se han trabajado en un mayor número de actividades.

**Dificultades surgidas** Hemos trabajado a fondo, aunque nos ha resultado un poco agobiante cumplir con la realización de todas las actividades que habíamos planificado.

**Propuestas de mejora** Como propuesta de mejora para el próximo proyecto intentaremos plantearnos menos actividades, para poder tener más tiempos de reflexión y vivir con más calma y menos agobio el desarrollo del proyecto.

# MATERIALES COMPLEMENTARIOS

## I. Organización y distribución de Talleres

## II. Notas informativas para Familias

### I. ORGANIZACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE TALLERES

Todo el proceso para la elección del eje del Proyecto se realiza el viernes.

Luego quedan 10 días en los que el profesorado sistematiza y prepara

el desarrollo del mismo y el alumnado va aportando materiales relacionados con ello. A modo de ejemplo se recoge la organización de los grupos de una semana.

<table>
<tr><th>HORARIO</th><th>LUNES</th><th>MARTES</th><th>MIERCOLES</th><th>JUEVES</th><th>VIERNES</th></tr>
<tr><td>9:30-10:00</td><td>RUTINAS - BITS</td><td>RUTINAS - BITS</td><td>RUTINAS - BITS</td><td>RUTINAS - BITS</td><td>RUTINAS - BITS</td></tr>
<tr><td rowspan="3">10:00-11:15</td><td rowspan="3">Todo el ciclo en el salón</td><td rowspan="3">TRABAJO EN CADA AULA. Taller de elaboración de brochetas de frutas</td><td>Prof. Ana: grupo CAZUELAS "Gorros de cocinero"</td><td>Prof. Bea: grupo CAZUELAS "Cocinar un cuento"</td><td>Proyección del cuento "La gallina Marcelina"</td></tr>
<tr><td>Prof. Saray: grupo GORROS "Cooking is fun"</td><td>Ana: grupo TAZAS "Menú saludable"</td><td rowspan="2">TRABAJO EN CADA AULA. Taller de elaboración de pan.</td></tr>
<tr><td>Prof. Judith: grupo TAZAS "Alimentos y utensilios"</td><td>Prof. Saray: grupo GORROS "Pirámide de la alimentación"</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td>Prof. Judith: grupo MADALENAS "Decoración cupcakes"</td><td></td></tr>
</table>

| HORARIO | LUNES | MARTES | MIERCOLES | JUEVES | VIERNES |
|---|---|---|---|---|---|
| 12:00- 13:00 | Prof. Bea: Grupo GORROS "Cocinar un cuento" | Prof. Ana: grupo GORROS "Gorros de cocinero" | Prof. Ana: grupo TAZAS "Gorros de cocinero" | Prof. Bea: Grupo TAZAS "Cocinar un cuento" | Todo el ciclo en el salón VISIONADO DE LA PELICULA RATATOULLIE (1ª Parte) |
| | Prof. Ana: grupo MADALENAS "Menú saludable" | | | Prof. Ana: grupo GORROS "Menú saludable" | |
| | Prof. Saray: grupo MADALENAS "Pirámide de la alimentación" | Prof. Saray: TAZAS "Cooking is fun" | Prof. Saray: CAZUELAS "Cooking is fun" | Prof. Saray: grupo CAZUELAS "Pirámide de la alimentación" | |
| | Prof. Judith: grupo TAZAS "Decoración cupcakes" | Prof. Judith: grupo CAZUELAS "Alimentos y utensilios" | Prof. Judith: Grupo GORROS "Alimentos y utensilios" | Prof. Judith: grupo CAZUELAS "Decoración cupcakes" | |
| 15:30-15:45 | | | | | |
| 15:45 16:45 | Prof. Bea: grupo MADALENAS "Cocinar un cuento" | Todo el ciclo en el salón BAILES-MUSICA-RITMOS Y CANCIONES | Taller de cocina dulce con padres | Taller de cocina dulce con padres | Todo el ciclo en el salón VISIONADO DE LA PELICULA RATATOULLIE (2ª Parte) |
| | Prof. Ana: grupo CAZUELAS "Menú saludable" | | | | |
| | Prof. Saray: grupo TAZAS "Pirámide de la alimentación" | | | | |
| | Prof. Judith: grupo GORROS "Decoración cupcakes" | | | | |
| 16:45-17:00 | | | | | |

## II. INFORMACIÓN DEL PROYECTO ENVIADA A LAS FAMILIAS POR PLATAFORMA

| INFORMACIÓN ENVIADA POR PLATAFORMA A TODAS LAS |
|---|
| |

**FAMILIAS EL 13 DE NOVIEMBRE**

Queridas familias

Una vez más nos ponemos en contacto con vosotros para informaros de la *temática del próximo Proyecto de Aprendizaje* y pedir vuestra colaboración e implicación en el desarrollo del mismo.

**En primer lugar os informamos de los pasos dados hasta este momento:**

Como seguramente sabéis, el pasado viernes 7 de noviembre elegimos el eje de interés del próximo proyecto de trabajo. La elección se realizó mediante una votación conjunta de las 3 clases de infantil. El tema elegido fue **"cocinar"**.

Para poder centrar un poco más el eje del proyecto, el lunes 10 se realizó una puesta en común, en cada aula, donde cada niño expresó lo que le gustaría trabajar en relación a **"cocinar"**.

Un vez escuchadas y recogidas todas sus inquietudes y preguntas, se realizó una segunda votación. De esta votación se eligió una pregunta que será el eje del Proyecto. La pregunta elegida fue:

***"¿Qué necesito para cocinar?"***

**En segundo lugar os damos una breve información sobre este Proyecto de Aprendizaje:**

Este Proyecto se desarrollará del *24 de noviembre al 5 de diciembre*.

Es un Proyecto conjunto de toda la etapa de Infantil por lo que los niños trabajarán de modos diferentes. En muchos momentos los niños estarán mezclados con los de las otras clases de Infantil. Se romperá la dinámica diaria de trabajo y solo se respetarán las rutinas básicas de funcionamiento. Se propondrán una gran variedad de talleres y actividades que ayuden a dar respuesta a la pregunta planteada, permitan trabajar los contenidos propuestos y alcanzar los objetivos planteados.

**En tercer lugar os proponemos una serie de pautas para poder implicaros en el Proyecto.**

Podéis aportar material informativo al aula: cuentos, paneles, murales…

También serán de utilidad objetos que sirvan para cocinar: utensilios de cocina, pequeños electrodomésticos,… Material elaborado por los niños con vuestra ayuda. Y alguna receta hecha en casa para que puedan contar a sus compañeros el proceso de su elaboración.

Recordad que la **finalidad no es enviar materiales sin sentido al aula, ni hacer grandes manualidades, o espectaculares trabajos.**

El **objetivo** es mucho más sencillo. Solo tenéis que **compartir con**

**vuestros hijos un espacio de tiempo para ayudarle a investigar, a descubrir, a conocer…** lo que necesitamos para cocinar: podéis explicarles los pasos para hacer una receta, enseñarle cuales son los utensilios básicos de la cocina, hacer una receta sencilla con ellos o descubrir como cocinaban vuestras abuelas… Seguro que se os ocurrirán un montón de buenas ideas.

**En último lugar os proponemos la participación en un Taller de Cocina** que vamos a organizar con vosotros el 3 y 4 de diciembre, de 15:30 a 17:00 de la tarde. Los que queráis participar en este taller deberéis asistir a la reunión que realizaremos el próximo lunes 17 de noviembre a las 17:00 de la tarde en el aula de 5 años de Educación Infantil. Ese día os daremos toda la información. Podéis llevar pensadas recetas sencillas o ideas para trabajar con los niños.

MUCHAS GRACIAS POR VUESTRA COLABORACIÓN

**INFORMACIÓN ENVIADA POR PLATAFORMA A TODAS LAS FAMILIAS EL 15 DE NOVIEMBRE**

Queridas familias os informamos que los materiales que vayáis elaborando del Proyecto **"¿Qué necesito para cocinar?"** los podéis ir mandando a lo largo de esta semana (excepto sin son perecederos) y así nos podemos ir organizando para cuando comience el Proyecto.

Un saludo.

El equipo de Educación Infantil.

**INFORMACIÓN ENVIADA POR PLATAFORMA A TODAS LAS FAMILIAS EL 19 DE NOVIEMBRE**

Buenas tardes familia. Nos ponemos en contacto con vosotros para daros las gracias por los materiales que ya estáis enviando al aula para la organización de nuestro próximo Proyecto. Recordad que es importante que todo lleve el nombre para evitar pérdidas y confusiones.

Os informamos también que sería de gran utilidad que todos los niños trajeran un delantal de cocina para realizar los talleres. Por último sería de gran ayuda que cada niño trajera en un sobre recortes de utensilios, alimentos y pequeños electrodomésticos utilizados para cocinar.

Muchas gracias por vuestra colaboración.

Un saludo.

El equipo de Educación Infantil.

**INFORMACIÓN ENVIADA POR PLATAFORMA A TODAS LAS FAMILIAS EL 23 DE NOVIEMBRE**

Buenas tardes familia. Como sabéis mañana comenzamos nuestro tercer proyecto de trabajo: **¿Qué necesito para cocinar?** Con él,

pretendemos que los niños:

– Conozcan y sitúen la cocina como habitación de la casa donde se pueden realizar diferentes tareas: cocinar, comer, aprender y disfrutar.

– Reconozcan diferentes utensilios de la cocina y su utilidad.

– Amplíen el vocabulario referido al tema en castellano y en inglés.

– Desarrollen la destreza manual a través del uso de utensilios y la elaboración de platos.

– Experimenten diferentes sabores, colores y olores.

– Elaboren recetas creativas y con imaginación.

– Conozcan diferentes modos de agrupar y seriar con elementos de la cocina y alimentos.

– Utilicen la expresión oral, escrita y corporal con las diferentes actividades.

– Desarrollen, fomenten y afiancen hábitos de alimentación saludables.

– No discriminen por razones de sexo en las tareas domésticas.

– Conozcan las diferentes fuentes de energía (gas, electricidad…).

– Descubran el mantenimiento de los alimentos fuera y dentro de la cocina.

– Conozcan y aprendan el origen de los diferentes alimentos (animal y vegetal).

Para ello hemos diseñado y organizado varios Talleres y actividades que desarrollaremos a lo largo de las próximas semanas. Cada día os enviaremos nuestro **“Menú de Actividades”** para que conozcáis la tarea que van a realizar vuestros hijos.

Un saludo.

Equipo de Educación Infantil

# PROYECTO DE APRENDIZAJE 2
# ¿En qué consiste Halloween?

Título: **"¿En qué consiste Halloween?"**
Etapa educativa: **Educación Primaria.**
Nivel educativo: **1º, 2º y 3º curso de Primaria.**

## JUSTIFICACIÓN

"¿En qué consiste Halloween?" es un proyecto globalizado, desarrollado con alumnos de 1º, 2º y 3º de Educación Primaria (6-8 años), implicando a los tutores de cada curso y al profesorado de apoyo que incide en dichos cursos. Se han integrado, de manera globalizada, todas las áreas correspondientes al currículo de este Ciclo. Ha sido desarrollado en la segunda quincena del mes de octubre.

Este Proyecto surge como consecuencia de la proximidad a la fiesta de Halloween y de la influencia de esta fiesta de la cultura anglosajona en nuestra sociedad, recuperando mitos y leyendas que forman parte de esta celebración. Al realizar este proyecto se pretende que los alumnos/as valoren la lengua inglesa así como la cultura de los países anglosajones y analicen cómo influye esta cultura en nuestro entorno.

El desarrollo de este Proyecto ha seguido los siguientes pasos. Primero se pidió a los alumnos que trajeran al aula, recogido por escrito, una pregunta sobre lo que cada uno quiere aprender. A continuación se

hizo una recogida de aportaciones en cada uno de los niveles y después de leídas se realizó una votación para seleccionar las más votadas. En el tercer paso, reunidos en gran grupo los tres niveles, se leyeron las propuestas más votadas en el aula y se votó entre todos. En el cuarto paso, de las aportaciones dadas quedó elegida una por mayoría. **"¿En qué consiste Halloween?".**

Una vez seleccionada la pregunta se pidió que cada alumno pensara qué sabía sobre el tema y qué quería aprender.

Una vez realizado todo este proceso los alumnos trajeron información sobre el mismo. En función de los intereses expresados por los niños/as se realizó un mapa conceptual con los contenidos curriculares a trabajar para dar respuesta a los interrogantes planteados. Posteriormente se diseñan las actividades/talleres teniendo en cuenta el desarrollo de las diferentes inteligencias y la adquisición de las competencias correspondientes.

Una vez desarrollado el Proyecto, las conclusiones del profesorado se centran en:

– Las aulas, vestíbulos y pasillos se han convertido en un lugar abierto para el aprendizaje, la investigación, las relaciones, la ayuda mutua.

– Se han realizado distintos agrupamientos entre los alumnos de 1º, 2º y 3º, rompiéndose así los grupos clase, lo que permite favorecer las relaciones y facilitar el aprendizaje.

– Se flexibilizan los agrupamientos, los espacios y los tiempos, dando una mayor riqueza a las diferentes estrategias de aprendizaje tanto individual como grupal.

– Se han trabajado de forma amplia y explícita las relaciones interpersonales, las habilidades sociales y de comunicación, trabajando la ayuda entre iguales con diferentes estrategias.

– Se ha favorecido la mediación del profesorado y el aprendizaje entre iguales.

– Hemos trabajado de forma globalizada facilitando un aprendizaje más integrado, realizando conexiones entre las diferentes disciplinas.

– Las estrategias comunicativas orales se han visto favorecidas por las exposiciones que los alumnos han tenido que presentar ante sus compañeros.

– Se ha cuidado de forma personal que todos se sientan importantes, y que las intervenciones de cada uno tengan buena

acogida entre sus compañeros.

## DESARROLLO DEL PROYECTO

### *FASE I.* Planteamiento del Proyecto e identificación de los intereses del alumnado

Se realiza un itinerario visual del proceso a realizar, con el esquema anterior, para clarificar en los alumnos los pasos que vamos a ir dando.

*Fase I. Planteamiento e identificación de los intereses de los alumnos/as.*

### Preguntas aportadas por los alumnos/as por niveles

***1º EP***

– ¿Cómo se hacen las pociones?
– ¿Cómo vive la jirafa?
– ¿Por qué hay animales con manchas?
– ¿De qué está hecha la Tierra?
– ¿Por qué gira la Tierra?
– ¿Cómo se inventó la cocina?
– ¿Cómo vive el tiburón?
– ¿Cómo se toca el piano?
– Quiero aprender sobre los grandes exploradores.
– ¿Cómo se arreglan los coches?
– ¿Cómo pueden volar los aviones si son de hierro y pesan?

***2º EP***

– ¿Qué hay debajo de los museos?
– Quiero aprender sobre el espacio.
– ¿Cómo vivieron nuestros antepasados?
– ¿Cómo se hacen los vehículos?
– ¿Existen los espíritus en Halloween?
– ¿Cómo es el Sistema Solar y los Planetas?
– ¿Cómo se conduce un formula 1?
– ¿Cómo puedo cuidar la naturaleza?
– ¿Qué cosas hacen los perros de los ciegos?
– ¿A dónde va la basura que reciclamos?
– ¿Cómo se hacen las películas?

***3º EP***

– ¿Cómo se hace una máquina?
– ¿Cómo era la vida de los caballeros?
– ¿Qué postres son típicos de León?
– ¿Cómo eran los cavernícolas?
– ¿Por qué tenemos los dedos separados?
– ¿En qué consiste Halloween?
– ¿Cómo viven los gorilas?
– ¿Cómo llego la electricidad a las bombillas?

**Selección de las preguntas mas votadas**

– ¿Cómo se hacen las películas?
– ¿Cómo se cocina?
– ¿En qué consiste Halloween?
– ¿Cómo se toca el piano?
– ¿Cómo viven los gorilas?
– ¿Cómo pueden volar los aviones si son de hierro y pesan?
– ¿Por qué hay animales con manchas?
– ¿Existen los espíritus en Halloween?
– ¿Cómo se hacen las pociones?
– ¿Cómo llego la luz a las bombillas?

**Selección de la pregunta final: ¿En qué consiste Halloween?**

### *FASE II.* Concreción de la pregunta-eje del Proyecto

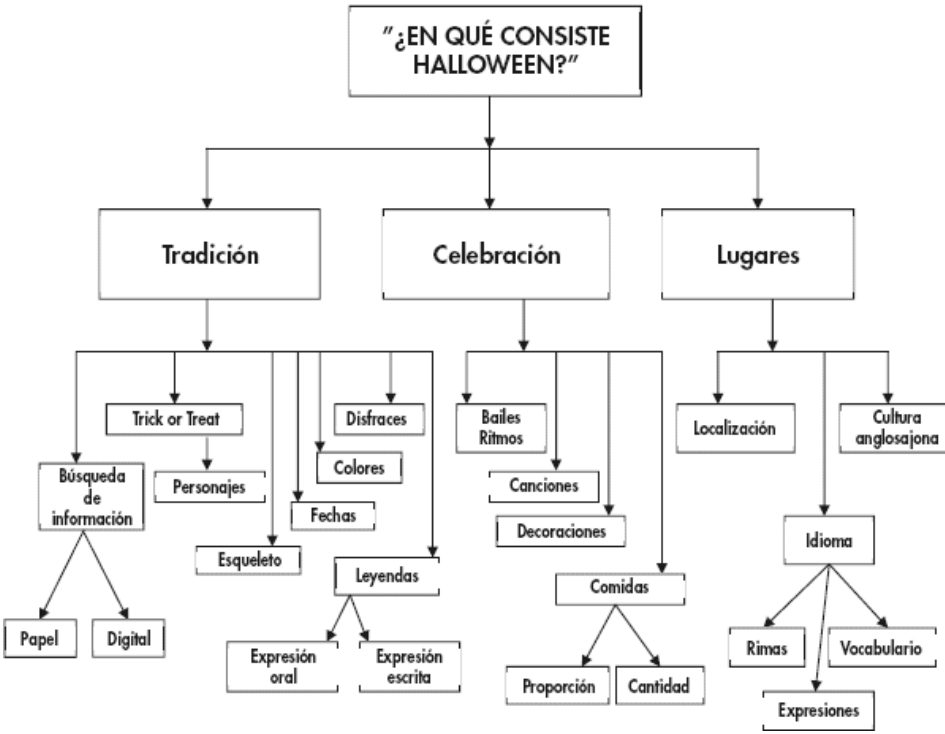
Por tanto, la pregunta eje del Proyecto será: **¿En qué consiste Halloween?**, ya que es la que más votos ha obtenido en la elección realizada por todos los alumnos del ciclo.

A partir de ella se pregunta a los alumnos "¿Qué sé yo sobre esto?" y "¿Qué quiero aprender que tenga relación con esta cuestión?"

Entre todos los alumnos aportan los siguientes interrogantes:

– ¿Qué colores se utilizan en Halloween? ¿Es todo naranja?
– ¿Qué alimentos se consumen en esta fiesta?
– ¿Por qué se disfrazan las niñas de brujas?
– ¿Dónde se celebra Halloween?
– ¿Los gatos son negros en los países donde se celebra Halloween?
– ¿Qué canciones cantan?
– ¿Cómo se hacen los disfraces?
– ¿Qué es una tradición?
– ¿Por qué se decoran las calabazas?
– ¿Qué significado tienen las calabazas?
– ¿Por qué los niños van disfrazados pidiendo chuches de casa en casa?
– ¿Por qué se dice Trick or Treat?

### *FASE III.* Elaboración del diagrama de contenidos




***FASE IV.* SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO**

**Objetivos:**

– Buscar información dando respuesta a los interrogantes planteados por los alumnos sobre la celebración de Halloween.

– Elaborar diferentes tipos de textos escritos: cuentos, rimas y adivinanzas.

– Conocer y utilizar las unidades de medida: masa y capacidad.

– Localizar determinados puntos geográficos en el mapamundi y en el globo terráqueo.

– Conocer el sistema esquelético del cuerpo humano: función, huesos, articulaciones… e incrementar el vocabulario de dicho bloque temático en inglés.

– Coordinar nuestro cuerpo siguiendo un ritmo y orientarse en el espacio.

– Presentar la tradición y cultura de los países que celebran la festividad de Halloween.

– Crear un museo de Halloween aplicando distintos tipos de

técnicas: colorear, pegar, recortar, … comprendiendo las instrucciones dadas en inglés e interactuando con sus iguales.

– Disfrutar interpretando diferentes canciones acompañadas de ritmo y movimiento.

– Incrementar el vocabulario específico de Halloween en inglés y utilizar expresiones sencillas relacionadas con esta fiesta.

## COMPETENCIAS QUE SE VAN A TRABAJAR

| COMPETENCIA | FORMULACIÓN |
|---|---|
| **Comunicación lingüística** | • Es capaz de expresarse de forma oral y con coherencia en función de su nivel de desarrollo.<br>• Es capaz de realizar una copia escrita por el adulto, copiar de libros o inventar un cuento con la estructura (inicio, desarrollo y final). |
| **Matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología** | • Es capaz de reproducir la numeración trabajada en su nivel.<br>• Es capaz de reconocer diferentes tipos de medidas.<br>• Es capaz de expresarse mediante lenguaje científico. |
| **Digital** | • Es capaz de buscar y obtener información para responder a la pregunta planteada en el Proyecto de Aprendizaje.<br>• Es capaz de mostrar una actitud crítica y realista sobre las temáticas encontradas en los diferentes Medios. |
| **Aprender a aprender** | • Es capaz de tomar decisiones.<br>• Es capaz de partir de sus conocimientos previos y desarrollarlos.<br>• Es capaz de buscar y aportar información sobre el tema de Halloween. |
| **Sociales y cívicas** | • Es capaz de valorar y respetar las distintas culturas.<br>• Es capaz de participar constructivamente en las dinámicas de grupo propuestas. |
| **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor** | • Es capaz de demostrar su imaginación y creatividad en actividades plásticas.<br>• Es capaz de saber comunicarse y presentar la información recogida. |
| **Conciencia y expresiones culturales** | • Es capaz de valorar la diversidad cultural y la libertad de expresión.<br>• Es capaz de conocer el patrimonio cultural de los países trabajados.<br>• Es capaz de utilizar distintos materiales y técnicas para desarrollar |

el Proyecto.

## CONTENIDOS FORMULADOS POR NIVELES

| ÁREAS | CONTENIDOS | SECUENCIACIÓN POR NIVEL | NIVEL |
|---|---|---|---|
| LENGUA | **Textos: Cuentos, rimas y adivinanzas.** | Compresión de un texto leído por el adulto. Expresión escrita mediante copia directa. | 1º |
| | | Comprensión de texto leído por ellos mismos. Expresión escrita de un texto seleccionado por el propio alumno. | 2º |
| | | Compresión de un texto escrito. Creación personal de un cuento, rima o adivinanza. | 3º |
| MATEMÁTICAS | **Diferentes tipos de medida: Masa y Capacidad.** | Diferenciación de los conceptos: más que/ menos que, grande/pequeño, escala numérica, líquido/sólido... | 1º |
| | | Presentación de los conceptos: kilogramo y litro. Diferenciación de los conceptos: mayor que/ menor que, escala numérica. | 2º |
| | | Conocimiento de las escalas de medida pasando de Kilogramo a gramo y de litro a mililitro. Reparto relacionado con el concepto de división. | 3º |
| CIENCIAS SOCIALES | **La Tierra.** | Presentación del mapamundi y del globo terráqueo. | 1º |
| | | Localización de los continentes en el mapa y en el globo terráqueo. | 2º |
| | | Localización de diferentes países donde se celebra la festividad de Halloween. Presentación de los conceptos: meridiano y paralelo. | 3º |
| NATURAL SCIENCE | **El cuerpo humano.** | Adquisición del esquema corporal: Cabeza, tronco y extremidades. Acercamiento a vocabulario específico de huesos y articulaciones. | 1º |
| | | Estudio sobre vocabulario de huesos y articulaciones del cuerpo humano. | 2º |
| | | Estudio del esqueleto. Localización de los diferentes huesos y articulaciones en un esqueleto del cuerpo humano. | 3º |

| ÁREAS | CONTENIDOS | SECUENCIACIÓN POR NIVEL | NIVEL |
|---|---|---|---|
| INGLÉS | **Vocabulario y expresiones.** | Acercamiento al idioma.<br>Reconocimiento del vocabulario sobre el cuerpo humano.<br>Conocimiento de diferentes expresiones utilizadas en la festividad de Halloween como "Trick or Treat".<br>Presentación de vocabulario básico relacionado con la festividad (calabazas, colores,...). | 1º |
| | | Uso del idioma.<br>Utilización de diferentes expresiones relacionadas con Halloween.<br>Copia de vocabulario. | 2º |
| | | Uso del idioma.<br>Interacción entre iguales utilizando expresiones típicas de Halloween.<br>Copia de vocabulario y expresiones sencillas. | 3º |
| ARTS & CRAFTS | **El color. Técnicas plásticas.** | Conocimientos de los colores (fríos y cálidos).<br>Utilización de las técnicas del picado, recortado y coloreado con pintura de dedo. | 1º |
| | | Aplicación de la gama cromática.<br>Utilización de las técnicas de cortar y pegar así como el coloreado con pintura de dedos. | 2º |
| | | Aplicación de la gama cromática.<br>Utilización de la técnica de cortar aplicada a otros materiales diferentes al papel (materiales de reciclado).<br>Coloreado con pintura de dedos para la creación del Museo de Halloween. | 3º |
| MÚSICA | **La canción. El ritmo.** | Identificación de esquemas rítmicos sencillos.<br>Participación y disfrute. | 1º |
| | | Identificación y seguimiento de los esquemas rítmicos.<br>Participación y disfrute. | 2º |
| | | Realización e improvisación de esquemas rítmicos.<br>Participación y disfrute. | 3º |

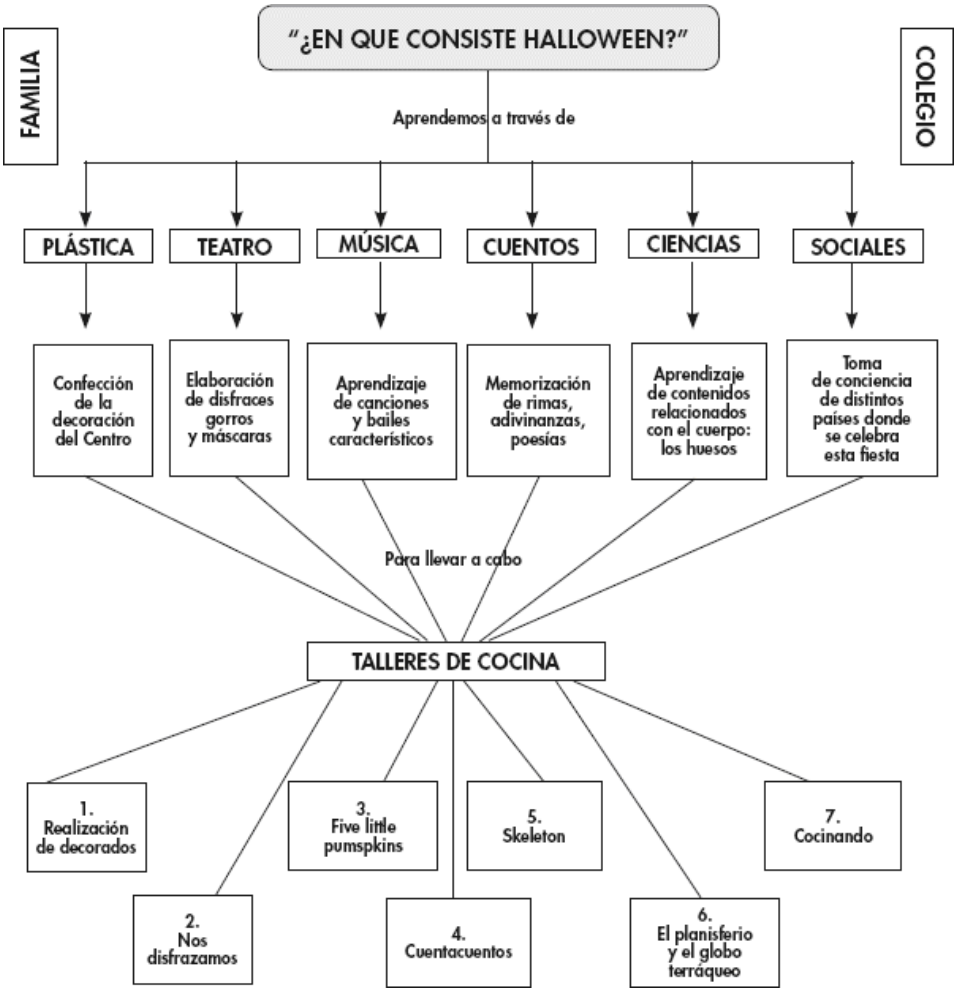
| ÁREAS | CONTENIDOS | SECUENCIACIÓN POR NIVEL | NIVEL |
|---|---|---|---|
| RELIGIÓN | **Valores. Cultura y tradición.** | Toma de conciencia de la importancia del Día de los Santos en nuestra religión.<br>Respeto por otras culturas y tradiciones. | 1º |
| | | Conocimiento de la importancia del Día de los Santos en nuestra religión.<br>Conocimiento y valoración de las diferentes tradiciones de otros países. | 2º |
| | | Conocimiento de la importancia del Día de los Santos en nuestra religión.<br>Conocimiento y valoración de las diferentes tradiciones de otros países. | 3º |
| EDUCACIÓN FÍSICA | **Orientación espacial. Expresión corporal: Bailes.** | Reproducción movimientos dados.<br>Orientarse libremente en el espacio. | 1º |
| | | Realización de diferentes movimientos siguiendo un ritmo.<br>Orientarse en espacios reducidos. | 2º |
| | | Creación de un baile grupal relacionado con Halloweeen.<br>Orientarse en espacios reducidos coordinando distintos movimientos. | 3º |

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN POR NIVELES

| 1º | 2º | 3º |
|---|---|---|
| Comprende un texto escrito. [illegible] un texto [illegible] por él mismo. [illegible]nalmente un cuento, rima o [illegible] por escrito mediante [illegible] por el propio alumno.<br>[illegible] Kilogramo [illegible] grande/pequeño, [illegible] líquido/sólido ... mayor que/menor que, escala numérica.<br>Reparte cantidades relacionando el concepto de división.<br>[illegible] de Halloween.<br>Identifica los conceptos: meridiano y paralelo.<br>[illegible] del cuerpo humano.<br>[illegible] del cuerpo humano.<br>[illegible] idioma.<br>[illegible] “Trick or Treat” [illegible] vocabulario básico relacionado con la festividad (calabazas, colores,...). Identifica vocabulario relacionado con las partes del cuerpo.<br>[illegible] | | |

Utilizar los términos del pintado, recortado y pintura de dedos para la creación del Museo de Halloween.
Conocer la importancia del Día de los Santos en nuestra religión.
Conocer y valorar las diferentes tradiciones de otros países.
Realizar bien grupos de tamaños con Halloween.
Se orienta en espacios reducidos coordinando distintos movimientos.

### *FASE V.* DISEÑO DE ACTIVIDADES




**LA ACTIVIDAD FINAL: MERIENDA CONJUNTA**
**Se trata de compartir todo lo aprendido y disfrutar todos juntos de un rato lleno de alegría y magia**

Para el desarrollo de las actividades se hicieron grupos heterogéneos donde estaban mezclados todos los niveles.

Se organizaron una serie de talleres en cada una de las aulas.

Los grupos fueron pasando por cada uno de los talleres, de tal forma que al final del Proyecto cada niño/a habría pasado por todos.

**1. TALLER "REALIZACIÓN DE DECORADOS"**

***OBJETIVOS / CONTENIDOS***

- ✓ Organizar, planificar y elaborar obras sencillas con diferentes materiales, tiempos y técnicas. / [illegible] proceso creativo partiendo de otras actividades (Halloween).
- ✓ Desarrollar [illegible] el proceso y el producto final [illegible] con otros alumnos. / Seguridad en sí mismos y espíritu emprendedor.
- ✓ Conocer fiestas y tradiciones culturales.
- ✓ Reconoce manifestaciones artísticas importantes de otras culturas y tradiciones.

***DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD***

- Se organiza a los alumnos/as por grupos de trabajo pequeños (4-5 alumnos). Todos los grupos de trabajo tienen su material para poder así comenzar a trabajar en las diferentes decoraciones.
- Cada grupo de trabajo organiza y reparte los diseños que tienen pensado pintar para decorar.
- Una vez terminada la actividad ponen en común entre todos los grupos sus trabajos, posteriormente pasamos a la colocación de los mismos por el Centro.

***ÁREAS IMPLICADAS / RECURSOS***

- ✓ Educación artística. / Papel continuo blanco.
- ✓ Lapicero.
- ✓ Pintura de dedos/ceras blandas.

***TIEMPO:*** Sesiones de 1 hora.

***OBSERVACIONES:*** Los materiales realizados se utilizarán para decorar los pasillos y escaleras del Centro.

**2. TALLER "NOS DISFRAZAMOS"**

***OBJETIVOS / CONTENIDOS***

- ✓ Elaboración de disfraces propios utilizando distintos soportes y con diferentes materiales para nuestra escenificación utilizando distintas técnicas: rasgar, cortar, pegar [illegible]. / Decoración de disfraces para Halloween.
- ✓ Aprender a aprender.
- ✓ Desarrollo de la iniciativa y espíritu emprendedor.
- ✓ Coordinación, trabajo en equipo.

- ✓ Cooperación y ayuda entre alumnos de diferentes edades.
- ✓ Estimular la creatividad, habilidades y destrezas.
- ✓ Acercar a los niños a las técnicas plásticas y fomentar su capacidad expresiva y creativa a través de ellas.

***DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD***

- Se organiza a los alumnos/as por grupos de trabajo más pequeños (4-5 alumnos) y eligen el material con el que quieren diseñar su disfraz. Una vez repartido el material se les indica que tienen que elaborar un blusón y una peluca, para ello los niños/as de más edad fueron guiando a los más pequeños.
- Una vez finalizados los trajes se recogieron y se guardaron para utilizarlos el último día del Proyecto en una fiesta de disfraces.

***ÁREAS IMPLICADAS***

- ✓ Educación Artística.
- ✓ Ciencias Naturales.
- ✓ Matemáticas.
- ✓ Educación Física.

***RECURSOS***

- ✓ Bolsas de basura.
- ✓ Lapiceros.
- ✓ Periódicos, cintas, lanas.
- ✓ Tijeras.
- ✓ Cuerdas.

***TIEMPO:*** Sesiones de 1 hora.

***OBSERVACIONES:*** Los materiales realizados se utilizarán para decorar los pasillos y escaleras del Centro.

**3. TALLER “FIVE LITTLE PUMPKINS”**

***OBJETIVOS***

***CONTENIDOS***

- ✓ [illegible] de la canción [illegible] Five Little Pumpkins, [illegible] vocabulario, el por qué se utilizan calabazas en esta [illegible] de la canción.
- ✓ Interiorizar [illegible] producidos por los [illegible].
- ✓ Competencia digital.
- ✓ [illegible] interpretación de canciones.
- ✓ Relacionar el contenido de la canción con lo aprendido durante el Proyecto de trabajo.
- ✓ Reconocer manifestaciones artísticas importantes de otras culturas y tradiciones.

***DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.***

- Se trabaja en gran grupo leyendo todos juntos el texto de la canción. El texto está en inglés lo que contribuye al aumento del vocabulario. Se utiliza el inglés, como lengua vehicular, para comunicarnos en momentos referidos a las costumbres de los países anglosajones en esta fiesta.

• Escuchamos la canción varias veces e intentamos cantar. Improvisamos movimientos corporales que acompañamos con ritmos en pequeños grupos y luego se lo muestran a los demás.

• Finalmente pintamos al ritmo de la canción una ficha y una calabaza. Y se pintaron una calabaza en la mano.

***ÁREAS IMPLICADAS***

- ✓ Ordenador, para proyectar la canción.
- ✓ Fichas y una calabaza para decorar.
- ✓ Pinturas de madera y ceras.
- ✓ Pinturas de maquillaje.

***TIEMPO:*** Sesiones de 1 hora.

***OBSERVACIONES:*** Cada alumno recogía las fichas pintadas para su dosier del Proyecto.

## 4. TALLER "CUENTACUENTOS"

***OBJETIVOS***

- ✓ Desarrollar el hábito de la lectura y la imaginación.
- ✓ Aprender para adelantarse a su propia historia.
- ✓ Comprender los tipos y técnicas.
- ✓ Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- ✓ Introducir ideas y conceptos nuevos que partan de los alumnos/as.

***DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD***

• Comenzamos cada uno de los talleres con una pequeña asamblea donde los alumnos/as llevan la voz cantante. Todos sentados en círculo recreamos un ambiente de suspense y emoción ante el desconocimiento de lo que va a suceder.

• Los niños y niñas expresan sus vivencias con los cuentos y a partir de ahí y en función de las características de cada grupo se selecciona el cuento más adecuado para el grupo.

• Después de escuchar la historia, algunos alumnos/as siguen leyendo distintos tipos de textos relacionados con esta temática: rimas, adivinanzas, trabalenguas… y otros pasan a escribir en una hoja pautada su propia reproducción.

***ÁREAS IMPLICADAS***

- ✓ Lenguaje
- ✓ Ficha pautada.
- ✓ Ceras de diferentes colores.
- ✓ Lapicero.

***TIEMPO:*** Sesiones de 1 hora.
***OBSERVACIONES:*** Los materiales realizados se utilizan para el dosier que elabora cada alumno.

## 5. TALLER "THE SKELETON"

***OBJETIVOS / CONTENIDOS***

- ✓ Comprender qué es el esqueleto y para qué sirve. / Conformación del esqueleto humano.
- ✓ Distinguir los huesos que forman el esqueleto humano. [illegible]
- ✓ [illegible] acompañándola de coreografía.
- ✓ [illegible] expresiones culturales.
- ✓ [illegible] trabajo cooperativo entre los alumnos de distintas edades. / [illegible] necesario.

***DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD***

• Comenzamos a trabajar en gran grupo para presentar a "Huesitos" (modelo anatómico del esqueleto humano).

• Los alumnos/as fueron reconociendo y enseñando a los demás compañeros los huesos que ya sabían.

• Rellenamos de manera individual la ficha "¿Qué tiene un esqueleto?", en la que se escribe el nombre del músculo y se señala dónde se encuentra.

• Visualizamos en la pizarra digital la canción "The Skeleton Dance". Posteriormente la aprenden y la cantan y bailan.

• Completamos y decoramos la ficha en inglés "My Skeleton…".

***RECURSOS / ÁREAS IMPLICADAS***

- ✓ Pizarra digital. / Inglés.
- ✓ Póster y modelo anatómico del esqueleto humano. / Educación Física.
- ✓ Ficha. / Ciencias Naturales.
- ✓ [illegible] de diferentes colores. / Música.
- ✓ Lapicero.

***TIEMPO:*** Sesiones de 1 hora.
***OBSERVACIONES:*** Los materiales realizados se utilizan para el dosier que elabora cada alumno.

## 6. TALLER "EL PLANISFERIO Y EL GLOBO TERRÁQUEO"

***OBJETIVOS / CONTENIDOS***

- ✓ [illegible] representar la Tierra e [illegible] tierra los tres países [illegible] países donde se celebra esta

- Conocer la estación del año en la que se celebra dicha fiesta.
- Saber qué vegetales y frutas se dan en esa época.
- Fomentar la ayuda y la cooperación entre alumnos de diferentes edades.

***DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD***

- Se organiza a los alumnos por grupos de trabajo (4-5 alumnos).
- Cada grupo de trabajo maneja tanto el globo terráqueo como el planisferio y van viendo dónde se encuentran diferentes países.
- Cada uno tiene una fotocopia del planisferio.
- Localizamos los tres países que vamos a tener que pintar con los colores característicos de Halloween.
- Ponemos en común los vegetales que se dan en esa estación y por qué se utilizan unos y no otros para la decoración.
- Sitúa cada uno en su fotocopia del planisferio los tres países donde se inició Halloween, pintando cada uno de un color característico de esta fiesta y poniendo su nombre.
- Una vez terminada la actividad recopilamos toda la información trabajada y pasamos a la colocación de los mismos por el Centro.

***ÁREAS IMPLICADAS***

- ✓ Plástica
- ✓ Conocimiento del Medio
- ✓ Educación Artística
- ✓ Globo Terráqueo.
- ✓ Fotocopia del Planisferio.
- ✓ Ceras de diferentes colores.
- ✓ Lapicero.

***TIEMPO:*** Sesiones de 1 hora.

***OBSERVACIONES:*** Los materiales realizados se utilizan para el dosier que elabora cada alumno.

## 7. TALLER "COCINANDO"

| *OBJETIVOS* | *CONTENIDOS* | *CCBB* |
|---|---|---|
| ✓ Conocer una gastronomía diferente a la nuestra.<br>✓ Entrar en contacto con las culturas y tradiciones de otros países. | ✓ Elaboración de diferentes platos propios de los países trabajados.<br>✓ Trabajar en grupo para un fin. | ✓ Aprender a aprender.<br>✓ Competencias sociales y cívicas.<br>✓ Conciencia y expresiones culturales. |

***DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD.*** Utilizando los agrupamientos dados en los talleres anteriores se llevan a cabo 6 platos (uno en cada clase). Todos los ingredientes utilizados los traerán los propios alumnos/as.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **"HUESITOS"** Se elaboraron con picatostes y queso de untar. | **"TARTA DE CALABAZA"** Para este plato se utilizaron bases de tartas, chocolate y mermelada de melocotón. | **"DEDOS DE SANGRE"** Se realizó con bizcochos y mermelada de fresa. | **"GALLETAS MONSTRUOSAS"** Se elaboraron caras con galletas, crema de chocolate y lacasitos. | **"FANTASMITAS"** Para este plato se utilizó pan de molde y pate. | **"SOMBREROS DE BRUJA"** Para la creación del plato se usaron mandarinas y chocolate líquido. |

***OBSERVACIONES:*** Todos los platos fueron degustados en una fiesta de disfraces el último día.

| INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ACTIVIDADES | LINGUÍSTICA | MATEMÁTICA | MUSICAL | VISUAL/ ESPACIAL | CINET. CORPORAL | INTERPERSONAL | INTRAPERSONAL | NATURAL |
| **Piensa qué quiere saber sobre Halloween** | | | | | | | Escribe su propia elección sobre lo que quiere saber | |
| **Aporta al aula la propuesta sobre lo que le interesa aprender** | Cuenta a los demás su propuesta | | | | | Acepta las opiniones de otros | Recibe la opinión de otros compañeros | |
| **Expone al gran grupo lo aportado individualmente** | Hace una exposición oral de sus intereses | | | | Se ayuda de gestos y movimientos para explicar su idea | Descubre lo interesante de otras aportaciones | | |
| **Participa en la realización de decorados** | | | | Crea murales y dibujos para el decorado de forma creativa | | Utiliza alguna de sus capacidades para colaborar en el grupo | Recibe la opinión de otros compañeros | |
| **Diseña y elabora un disfraz** | Deciden en grupo diferentes diseños de disfraces. Aprenden vocabulario específico | Seguimiento de un orden numérico para elaborar el producto | | Diseña solo o en grupo los elementos de un disfraz | Utiliza herramientas para elaborar disfraces | | | Emplea materiales de reciclado para construir pelucas y vestidos |

| INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ACTIVIDADES | LINGÜÍSTICA | MATEMÁTICA | MUSICAL | VISUAL/ ESPACIAL | CINET. CORPORAL | INTERPERSONAL | INTRAPERSONAL | NATURAL |
| **Aprende, interpreta y disfruta la canción "five little pumpkis** | Aprende vocabulario específico. | Utiliza esquemas rítmicos. | Se expresa musicalmente. Sigue el ritmo de la canción. Interpreta la canción vocalmente. | | Utiliza gestos. Improvisa movimientos con el cuerpo. | Disfruta y participa con todo el grupo. Empatiza con los demás. | | |
| **Pinta al ritmo de la canción una ficha y una calabaza** | | | Interioriza el ritmo. | Mueve las manos para pintar según el ritmo de la canción. Crea obras de arte. | Se ayuda de la expresión corporal | Disfruta cantando con otros | | Representación mental de elementos naturales. |
| **Escucha un cuento y lo expresa por escrito** | Escribe un texto | Tiene en cuenta las fases de una historia | | | | Aprende a escuchar | | |
| **Aprende y recita rimas, adivinanzas y trabalenguas** | Recita en voz alta | | Impone un ritmo a las rimas | | Se ayuda de la expresión corporal | Disfruta al recitar | | |
| **Identifica los huesos que conoce, sobre un esqueleto** | Amplía su vocabulario | Hace recuento de las partes del cuerpo | | | | Utiliza la tecnología para explorar. | | Observa la imagen de un esqueleto del laboratorio de ciencias. |

| INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ACTIVIDADES | LINGÜÍSTICA | MATEMÁTICA | MUSICAL | VISUAL/ ESPACIAL | CINET. CORPORAL | INTERPERSONAL | INTRAPERSONAL | NATURAL |
| **Rellena una ficha con el nombre de los huesos trabajados** | Escribe vocabulario trabajado | Hace un listado | | | Ilustra la ficha de trabajo | | | |
| **Visualiza en la PDI la canción "The Skeleton dance"** | Aprende vocabulario específico. | | Usa la tecnología de la PDI. Usa la música para fomentar el aprendizaje | | | | | |
| **Canta y baila la canción** | Expresa oralmente | Sigue esquemas rítmicos. | Canta la canción | Utiliza el espacio para moverse | Se expresa corporalmente | Disfruta en grupo | Identifica relaciones entre nuevos compañeros | |
| **Manipula el globo terráqueo** | Aprende vocabulario | | | Utiliza diferentes globos terráqueos cooperando entre ellos. | | Enseña a sus compañeros su experiencia. | | |
| **Visualiza un planisferio** | Aprende vocabulario | | | Utiliza el retroproyector. | | | | |
| **Localiza países** | Aprende vocabulario. | Describe un recorrido. | | | | | | Identifica las relaciones entre países. |

| INTELIGENCIAS MÚLTIPLES | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ACTIVIDADES | LINGUÍSTICA | MATEMÁTICA | MUSICAL | VISUAL/ ESPACIAL | CINET. CORPORAL | INTERPERSONAL | INTRAPERSONAL | NATURAL |
| **Realiza una ficha coloreando 3 países donde se inició Halloween** | Identifica nombres. | Relaciona los tres países. | | | | | Utiliza el aprendizaje individualizado para reflexionar sobre lo aprendido. | |
| **Recuenta ingredientes para la elaboración de diferentes recetas** | | Utiliza las unidades de medida. Cuenta ingredientes. | | Utiliza espacios del aula y materiales | Elabora platos y diseña presentaciones | Participa con todo el grupo. | | |
| **Pesa y mide cantidades** | Aprende palabras | Pesa y mide | | | Se ayuda de sus manos para pesar. | | | |
| **Identifica diferentes ingredientes** | Aprende vocabulario | | | Descubre mediante la observación, formas, tamaños y colores. | | Aprende habilidades de colaboración. | | Reconoce la procedencia de algunos alimentos de origen animal o vegetal. Descubre olores y texturas de los diferentes alimentos. |
| **Elabora una receta típica.** | | Utiliza cantidades. | | Diseña la presentación de la receta de forma creativa y divertida. | Se ayuda de sus manos para crear. | Colabora en grupo. Da y recibe ayuda | | Degusta el plato elaborado, realizando una estimulación de los sentidos. |

### *FASE VI.* EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Esta evaluación es realizada por los alumnos y el profesorado:

1. Para la evaluación del Proyecto por parte del *alumnado*, se utilizó una rúbrica elaborada para tal fin (ANEXO II).

2. Por parte del *profesorado*, la evaluación del Proyecto se realiza en una sesión de trabajo celebrada con este fin, por todo el equipo que ha estado implicado en el desarrollo del Proyecto. Destacamos alguna de las valoraciones formuladas en dicha sesión:

- El profesorado hemos trabajado en equipo bien coordinados.
- Se ha hecho una labor de planificación y de intercambio, aplicación, evaluación y revisión, tanto del Proyecto en sí como del proceso seguido, actividades realizadas, consecución de objetivos, participaciones y práctica docente.
- La metodología empleada ha favorecido el seguimiento individualizado de cada alumno y a la vez un aprendizaje socializado, reconociendo las diferencias, respetando los ritmos, intereses, capacidades y motivaciones del alumnado.
- En coherencia con los objetivos propuestos se ha potenciado el aprendizaje cooperativo en las aulas.

• Se ha pasado de la información al conocimiento. Hemos ayudado a los alumnos a recoger, a discriminar, a elaborar, a expresar la información. Nuestros alumnos han necesitado ordenar y procesar la información convirtiéndola en conocimiento, integrándolo en la vida; hemos acompañado el proceso que el alumno ha hecho, centrando el esfuerzo en facilitar que cada alumno realice su aprendizaje.
• Ha sido un aprendizaje vinculado con el entorno más cercano y a la vez relacionado con la cultura de otros países, desarrollando así su sentido crítico y su capacidad de decidir.
• El proyecto de trabajo ha sido una realidad dinámica que ha supuesto la implicación tanto de profesores, alumnos y familias.

**CONCLUSIONES**

1. Nos gustaría resaltar el trabajo previo y colaborativo por parte del profesorado, siendo fundamental para el desarrollo del Proyecto de Aprendizaje.
2. En cuanto al trabajo por talleres, nos ha permitido que cada grupo se centre en un aspecto y profundice sobre él, siempre teniendo en cuenta la diversidad de cada grupo y los intereses y necesidades que podían demandar.
3. Además nos ha llenado de satisfacción la gran implicación y participación de las familias, siendo estas un punto importante en el transcurso del Proyecto.
4. Finalmente, todos juntos hemos cerrado el Proyecto de Aprendizaje con una fiesta donde hemos participado con alegría e ilusión recreando esta cultura para nosotros desconocida.
5. La realización de las recetas en el taller de cocina y su posterior degustación en la fiesta de Halloween fue un punto muy valorado por todo el alumnado.

Después del éxito que ha recibido este Proyecto de aprendizaje podemos asegurar que todo esfuerzo y dedicación tiene su recompensa y estamos muy satisfechos con los resultados obtenidos. Valoramos nuestro trabajo de forma muy positiva.

Facilitamos aquí el enlace a un video que realizamos con fotos de cada una de las actividades desarrolladas: https://www.youtube.com/watch?v=3FvmOPDqeSk

# PROYECTO DE APRENDIZAJE 3
# "¿Por qué soñamos?"

Título: **"¿Por qué soñamos?"**
Etapa educativa: **Educación Secundaria Obligatoria**
Nivel educativo: **3º y 4º curso de ESO**

## INTRODUCCIÓN

Este Proyecto parte del acuerdo tomado por los profesores de la Etapa de ESO al comienzo de curso, después de haber recibido formación en el mes de julio, sobre cómo aplicar esta metodología de trabajo.

Este modo de trabajo no es ajeno al estilo pedagógico de nuestro Centro, ya que los Proyectos de Aprendizaje se trabajan en las Etapas de Infantil y Primaria de manera mucho más sistematizada, pero sí, supone una novedad para la Etapa de ESO donde las experiencias recogidas hasta el momento, partían de materias concretas y se realizaban de manera muy esporádica.

Los profesores de la Etapa comenzamos nuestra andadura en este cometido en las reuniones de trabajo de profesores del mes de enero y pusimos fechas concretas para presentar esta metodología a los alumnos

y comenzar con la experiencia. Llegado el momento previsto, dedicamos dos sesiones de tutoría de los 4 grupos (3º y 4º de ESO), para explicar a los alumnos cómo podíamos aprender de otro modo, partiendo de sus intereses e inquietudes y explicar lo que esta metodología supone.

Luego pasamos a la elección de la pregunta, que finalmente sería el objeto de nuestro Proyecto de Aprendizaje. Todo este proceso lo hicimos conjuntamente los tutores y tutoras y la orientadora de la Etapa con el alumnado. Posteriormente, comunicamos la pregunta elegida al resto de profesores y las primeras reacciones eran de incertidumbre, sobre todo inquietaba cómo enlazar la pregunta con los contenidos de las materias y mucho más difícil, qué y cómo evaluar…

Convencidos de que esta manera de aprender supone la integración de aprendizajes de manera significativa, echamos a andar con ilusión y empeño, ya que propicia el desarrollo de las competencias, e incita a la investigación, favorece el trabajo cooperativo, la ayuda entre iguales, y contribuye a lograr la verdadera inclusión haciendo que todos y cada uno sean protagonistas de su proceso de aprendizaje y del proceso del grupo. Nos ha sorprendido gratamente tanto el trabajo realizado por los alumnos, como la creatividad e implicación de las que también nosotros somos capaces, cuando nos convertimos en mediadores o guías de aprendizaje.

### *FASE I.* Planteamiento del Proyecto a partir de la identifiación de los intereses del alumnado

Se reúne a los alumnos de tercero y cuarto de ESO en el salón de actos para presentar brevemente la metodología de los Proyectos de Aprendizaje y animarles a la formulación de preguntas. Esta presentación está dinamizada desde las tutorías de estos niveles, con la colaboración de la orientadora de la etapa. Después de la presentación a todos los alumnos de 3º y 4º ESO, cada grupo trabaja en su clase en la formulación de cuestiones o interrogantes sobre los que les gustaría investigar.

Para esta segunda parte del trabajo, se distribuyen a los alumnos en grupos de 4-5 alumnos, dependiendo de los grupos, y durante unos minutos expresan sus inquietudes e intereses para, finalmente, por consenso del grupo, formularlo en dos o tres preguntas de cada grupo. A continuación, se recogen todas las preguntas de los grupos y una vez dadas a conocer a todos, se votan para llegar a elegir dos, las dos más valoradas. Estas dos preguntas, se llevarán a la asamblea general de los 4 cursos, para elegir entre todos la pregunta eje del Proyecto.

Una vez realizada esta selección de preguntas por clase, en la hora de tutoría, volvimos a reunirnos todas las clases juntas para dar a conocer a todos los alumnos las cuestiones surgidas en cada grupo y pasamos a la fase de votación. Pedimos a los alumnos que votaran una sola vez, que pensaran bien en el tema que realmente les suscitaba curiosidad e interés para votar. ¡Lo hicieron muy bien! A continuación recogemos todas las preguntas formuladas por los diferentes grupos:

1. ¿Por qué soñamos?
2. ¿Existe la magia?
3. ¿Por qué nos sentimos así?
4. ¿Cómo se expresa el cuerpo?
5. ¿Cómo surgió el terrorismo? ¿Qué pasó en el 11 M?
6. Atlántida. ¿Realidad o leyenda?
7. ¿Cómo se hacen los videojuegos?
8. ¿Cómo nos afectan las drogas?
9. ¿De dónde sacan las ideas los escritores y guionistas para sus historias?
10. ¿Por qué supuramos?

La votación o selección final del tema, es un momento privilegiado para el aprendizaje de una toma de decisiones democrática y participativa. Los alumnos votaron dos veces. La primera votación dio el siguiente resultado:

| PREGUNTAS | VOTOS |
|---|---|
| 1. ¿Por qué soñamos? | **23** |
| 2. ¿Existe la magia? | **1** |
| 3. ¿Por qué nos sentimos así? | **9** |
| 4. ¿Cómo se expresa el cuerpo? | **6** |
| 5. ¿Cómo surgió el terrorismo? ¿Qué pasó en el 11 M? | **9** |
| 6. Atlántida. ¿Realidad o leyenda? | **0** |
| 7. ¿Cómo se hacen los video juegos? | **0** |
| 8. ¿Cómo nos afectan las drogas? | **21** |
| 9. ¿De dónde sacan las ideas los escritores y guionistas para sus historias? | **0** |
| 10. ¿Por qué supuramos? | **2** |

Para la segunda votación dejamos dos preguntas, las dos más votadas en la primera ronda.

| PREGUNTAS | VOTOS |
|---|---|
| 1. ¿Por qué soñamos? | **45** |
| 8. ¿Cómo nos afectan las drogas? | **26** |

Así pues, la pregunta elegida que iba a articular nuestro proyecto de trabajo fue

**¿Por qué soñamos?**

### *FASE II.* CONCRECIÓN DEL PROYECTO

Una vez elegido el eje del Proyecto se pidió a los alumnos que expresaran preguntas relacionadas con lo que les gustaría aprender sobre el tema elegido y se recogieron las preguntas hechas por los alumnos que tenían alguna relación con el eje escogido, así como alguna aportación de las actividades que les gustaría realizar.

| PREGUNTAS FORMULADAS POR LOS ALUMNOS | |
|---|---|
| ¿Por qué se producen los sueños? | ¿Qué tienen que ver los dejavú con los sueños? |
| ¿Qué tipo de sueños hay? | ¿Se cumplen los sueños? |
| ¿Tienen los sueños algo que ver con los pensamientos? | ¿Por qué se hace la noche más corta con los sueños? |
| ¿Están relacionados con nuestro estado de ánimo? | ¿Son los sueños actividades cerebrales relacionadas con la vida real? |
| ¿Cómo reacciona el cerebro ante los diferentes sueños? Es decir, a veces pensamos que nos caemos de la cama cuando en realidad no, ¿por qué el cerebro actúa de esa manera? | ¿Por qué soñamos con personas que hace mucho tiempo que no vemos? |
| ¿Por qué recordamos algunos sueños y otros no? | ¿Por qué en el mismo sueño te das cuenta de que estás soñando? |
| ¿Por qué soñamos cosas sin sentido? | ¿Pueden causar daños psicológicos? |
| ¿Pueden tener algún significado? | ¿Expresan los sueños los deseos del subconsciente? |
| ¿Cuánto duran los sueños? | ¿Por qué nos cuesta relatar los sueños? ¿Cómo los transmitimos o expresamos? |

| | |
|---|---|
| ¿Tienen fases los sueños? ¿Cuáles son? | ¿Cómo interpretar los sueños? |
| ¿Qué son los terrores nocturnos? ¿En qué se diferencian de las pesadillas? | ¿Podemos llegar a controlar los sueños con el tiempo practicando diariamente? |
| ¿Se cumplen los sueños? ¿Por qué? | ¿Por qué a veces hablamos al soñar? |
| ¿Por qué se repiten los sueños? | ¿Por qué hay sonámbulos? |
| ¿Por qué tenemos pesadillas? ¿Qué son? | ¿Cómo sueñan los ciegos? |
| ¿Existen los sueños premonitorios? | ¿Cuál es su origen? |
| ¿Por qué olvidamos los sueños al despertar? ¿Por qué no recordamos los sueños pero sí las pesadillas? | ¿Por qué cuando nos despertamos de un sueño y luego quieres seguir soñando lo mismo no podemos? |
| ¿Por qué algunas veces recordamos nuestros sueños? | ¿Por qué confundimos los sueños con la realidad? |
| ¿Qué parte del cerebro influye en el sueño? | ¿Tienen que ver nuestros sueños con nuestras emociones? |
| ¿Qué relación tienen los sueños con nosotros? | ¿Sólo soñamos dormidos? ¿Se puede soñar despiertos? ¿Por qué? |
| ¿Soñamos por algo en concreto? | ¿Por qué se repiten los sueños? |
| ¿Cuánto duran los sueños? | ¿Cuántas veces soñamos en una noche? |

**SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES**

- Visita de un psicólogo que sepa sobre el tema.
- Coloquio con un especialista.
- Traer a un señor que hipnotice y que nos diga si tiene que ver con los sueños y que haga una demostración.
- Hacer un mural.
- Dormir las dos primeras horas de clase para experimentar los sueños.
- Visitar sitios y hacer algún experimento.

### *FASE III.* ELABORACIÓN DEL DIAGRAMA DE CONTENIDO

Para la realización de este Proyecto de Aprendizaje hemos trabajado como Etapa, de manera que todos los profesores pudiéramos tener una visión global del Proyecto, aunque en el diseño de actividades se implicaron los profesores de tercero y cuarto de ESO.

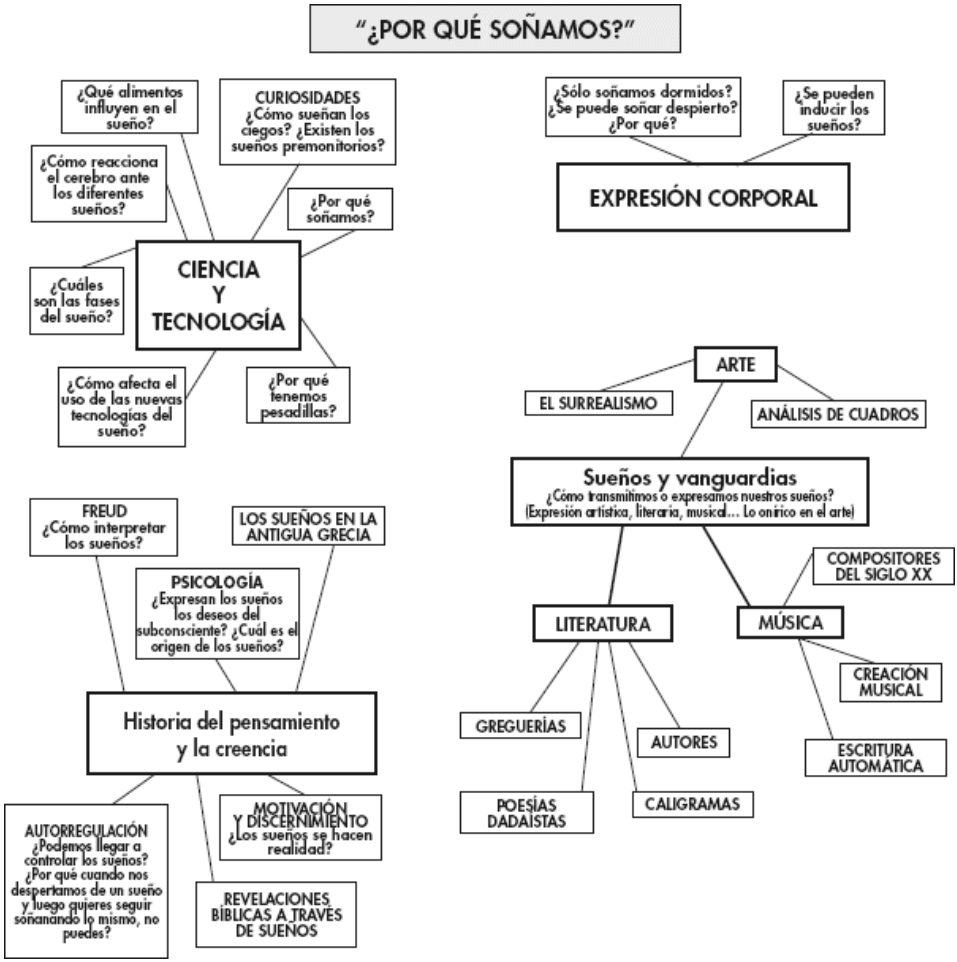
En un primer momento, se presenta a la Etapa el proceso seguido con los alumnos para la elección del tema, así como las preguntas surgidas de ellos mismos. En función de esas preguntas los agrupamos por temáticas y surgen los distintos bloques de contenido a trabajar. El Proyecto quedó articulado en torno a cuatro bloques temáticos:

- ✓ Ciencia y Tecnología.
- ✓ Sueños y Vanguardias.
- ✓ Los sueños desde la Historia del pensamiento y las creencias.
- ✓ Los sueños a través de la Expresión Corporal.

Una vez organizados los distintos bloques de contenido nos reunimos por áreas de conocimiento y pensamos cómo abordar el eje del Proyecto, conectándolo a los contenidos curriculares de las distintas materias. En algunos casos, esta conexión resultó difícil, pero igualmente se planteó el desarrollo de competencias a través de la realización de actividades, relacionadas con la materia y en conexión con el Proyecto.

En las reuniones del Equipo Docente se facilitaron tiempos de trabajo por equipos interdisciplinares y/o asignaturas para la preparación de actividades específicas, con posterior puesta en común en la Etapa. Así, se fue articulando el Proyecto y completando con actividades de inicio, de desarrollo, de finalización, de evaluación.

Todos los contenidos se organizaron en un mapa conceptual, de forma que los alumnos pudieron tener claro, desde el principio, el planteamiento organizado de los aprendizajes que se iban a desarrollar. Decidimos, también, en estas sesiones de trabajo que mezclaríamos los niveles de 3º y 4º de ESO, haciendo tres grupos con alumnos de todas las clases en lugar de los 4 originales.




### *FASE IV.* SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO

En esta fase el profesorado elaboró, desde los distintos grupos de trabajo, los **objetivos** del Proyecto, los **contenidos** por niveles, así como los **criterios de evaluación**.

**Objetivos:**

- Incentivar la motivación del alumnado hacia la adquisición de aprendizajes.
- Desarrollar la autonomía y la creatividad en la búsqueda de información, elaboración y presentación oral de contenidos.
- Fomentar una actitud crítica frente a diferentes producciones.

• Fomentar el debate y responder a preguntas propuestas por los alumnos.
• Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva y tolerante.
• Aprender a fijarse objetivos. Desarrollar la capacidad de tener una visión positiva. Desarrollar la perseverancia y la resiliencia.
• Aprender a elaborar e interpretar gráficas.
• Descubrir cómo el mundo de los sueños ha influido en la creación literaria y conocer los movimientos artísticos de las vanguardias.
• Identificar elementos del mundo clásico que perviven en la literatura, en las artes plásticas y visuales y en la propia vida cotidiana, y valorar la aportación del mundo clásico a nuestro patrimonio.
• Conocer los diferentes textos donde Dios se ha comunicado a través de los sueños con personas significativas o elegidas por El para una misión particular.
• Desarrollar capacidades artísticas y creativas individualmente y en grupo.
• Reconocer y analizar los elementos que configuran la producción artística, considerando las influencias y las relaciones entre el artista y la sociedad.
• Acercarse a la música vanguardista.
• Adquirir hábitos de relajación.
• Valorar y utilizar el cuerpo y el movimiento como medio de expresión y comunicación.

Se elaboran también los contenidos y los criterios de evaluación secuenciados por niveles.

**Contenidos:**

| PARA 3º ESO | BLOQUE I: CIENCIA Y TECNOLOGÍA |
|---|---|
| **Áreas:** Matemáticas, Física y Química, Biología y Geología, Tecnología. | • Tabla de frecuencias.<br>• Cálculo de la media aritmética.<br>• Representación y lectura de diagramas de barras.<br>• Fases del sueño.<br>• Enfermedades del sueño. |

- Alimentos y sueño.
- Uso racional de Nuevas Tecnologías.
- Expresión plástica y escrita mediante la elaboración de carteles.

**BLOQUE II: SUEÑOS Y VANGUARDIAS**

**Áreas:** Lengua y Literatura, Historia, Música, Latín, Educación Plástica y Visual.

- Características de las greguerías, poemas dadaístas y caligramas.
- Principales autores que cultivaron estas técnicas artísticas.
- Análisis de greguerías, poemas dadaístas y caligramas.
- Concepto del Surrealismo como vanguardia pictórica.
- Análisis de elementos surrealistas.
- Conocimiento de obras de compositores del siglo XX.
- Creación musical de obra contemporánea.
- Concepto y procedimientos de Escritura automática.
- Conceptos de relajación, meditación, ondas cerebrales y sueño lúcido.
- La inspiración en el arte y su relación con los sueños.
- Definición de los movimientos artísticos de dadaísmo, surrealismo y vanguardias.
- La interpretación de los sueños en el mundo griego antiguo.
- La interpretación de los sueños desde Freud.

**BLOQUE III: LOS SUEÑOS DESDE LA HISTORIA DEL PENSAMIENTO Y LAS CREENCIAS**

**Áreas:** Religión, Ética, Psicología.

- Conceptos de discernimiento, motivación, autorregulación,
- Utilización de la Biblia en relación con la historia y experiencia religiosa de Israel y como expresión de la revelación de Dios Padre a los hombres.
- Reconocimiento de las diferencias entre unos textos y otros: a quién se dirige Dios, qué le pide, cómo reacciona la persona, qué respuesta da.
- Reconocimiento de diferencias y semejanzas entre Antiguo y Nuevo Testamento.

**BLOQUE IV: LOS SUEÑOS A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL**

**Áreas:** Educación Física.

- Expresión con movimiento de las variables de espacio, tiempo e intensidad.

• Expresión de aspectos culturales a través de bailes y danzas.
• Realización de actividades rítmicas, subrayando su valor expresivo.

**PARA 4º ESO**

**Áreas:**
Matemáticas.
Física y Química.
Biología y Geología
Tecnología

**BLOQUE I: CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

- Tabla de frecuencias.
- Cálculo de la media aritmética.
- Representación y lectura de diagramas de barras.
- Cálculos con factores de conversión.
- Fases del sueño.
- Enfermedades del sueño.
- Alimentos y sueño.
- Uso racional de Nuevas Tecnologías

**BLOQUE II: SUEÑOS Y VANGUARDIAS**

**Áreas:**
Lengua y Literatura, Historia, Música, Latín, Educación Plástica y Visual

- Características de las greguerías, poemas dadaístas y caligramas.
- Principales autores que cultivaron estas técnicas artísticas.
- Análisis de greguerías, poemas dadaístas y caligramas.
- Concepto del Surrealismo como vanguardia pictórica.
- Análisis de elementos surrealistas
- Conocimiento de obras de compositores del siglo XX.
- Creación musical de obra contemporánea.
- Concepto y procedimientos de Escritura automática.
- Conceptos de relajación, meditación, ondas cerebrales y sueño lúcido.
- La inspiración en el arte y su relación con los sueños.
- Definición de los movimientos artísticos de dadaísmo, surrealismo y vanguardias.
- La interpretación de los sueños en el mundo griego antiguo.
- La interpretación de los sueños desde Freud.

**BLOQUE III: LOS SUEÑOS DESDE LA HISTORIA DEL PENSAMIENTO Y LAS CREENCIAS**

**Áreas:**
Religión; Ética; Psicología.

- Concepto de discernimiento, motivación, autorregulación,
- Comprender que la Biblia es un libro religioso que contiene la Historia de la Salvación.
- Conocimiento de la Biblia como Historia de Salvación.

• Narraciones del Antiguo y el Nuevo Testamento donde aparece la revelación de Dios a las personas a través de los sueños.
• Reconocimiento de diferencias y semejanzas entre Antiguo y Nuevo Testamento.

**BLOQUE IV: LOS SUEÑOS A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL**

**Áreas:** Educación Física

• Práctica de actividades rítmicas con una base musical.
• Directrices para el diseño de composiciones coreográficas.
• Creación de composición coreográfica con apoyo de estructura musical que incluya los diferentes elementos: espacio, tiempo e intensidad.
• Participación y aportación al trabajo en grupo en diversas actividades rítmicas

**Criterios de Evaluación:**

Al finalizar el Proyecto de aprendizaje, los alumnos deberán:

**PARA 3º ESO**

**BLOQUE I: CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Áreas:** Matemáticas, Física y Química, Biología y Geología Tecnología

• Realizar tablas de frecuencias.
• Calcular la media aritmética.
• Representar y leer en diagramas de barras.
• Conocer las distintas fases del sueño.
• Conocer enfermedades relacionadas con los sueños.
• Relacionar alimentos y sueño.
• Usar racionalmente las Nuevas Tecnologías.
• Elaborar carteles cuidando el lenguaje científico.
• Elaborar gráficas correctas.
• Reconocer las implicaciones negativas del uso del teléfono móvil antes de irse a la cama.

**BLOQUE II: SUEÑOS Y VANGUARDIAS**

**Áreas:** Lengua y Literatura, Historia, Música, Latín, Educación Plástica y Visual

• Comprender el concepto de caligrama, greguería y poema dadaísta y aplicarlo para realizar una creación propia.
• Conocer los principales autores que cultivaron estas técnicas artísticas.
• Valorar la implicación de los alumnos en la actividad y en el

trabajo en grupo.
• Conocer obras de compositores del siglo XX.
• Crear una pieza musical de obra contemporánea.
• Elaborar textos con escritura automática.
• Ejecutar una obra de pintura en tiza sobre cartulina.
• Situar en su contexto histórico-cultural a pensadores y científicos del mundo clásico grecorromano, cuyas aportaciones han sido fundamentales en los distintos campos del saber.
• Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación para obtener información sobre contenidos a trabajar.
• Conocer el concepto del Surrealismo como vanguardia pictórica.
• Elaborar cuadros con todo lo característico de cada uno de los sueños.
• Realizar bailes por parejas o en grupo, indistintamente, con cualquier miembro del mismo, mostrando respeto y desinhibición.
• Participar de forma desinhibida y constructiva en la creación y realización de actividades expresivas colectivas con soporte musical.
• Conocer los conceptos de relajación, meditación, ondas cerebrales y sueño lúcido.
• Búsqueda de inspiración en el arte y relación del arte con los sueños.
• Conocer la interpretación de los sueños en el mundo griego antiguo.

| PARA 3º ESO | BLOQUE III: LOS SUEÑOS DESDE LA HISTORIA DEL PENSAMIENTO Y LAS CREENCIAS |
|---|---|
| **Áreas:** Religión, Ética | • Conocer los conceptos de discernimiento, motivación, autorregulación, psicología.<br>• Conocer la Biblia en sus dos grandes bloques y saber buscar citas concretas.<br>• Identificar textos donde aparecen revelaciones de Dios a través de los sueños en el AT y el NT.<br>• Reconocer las diferencias entre unos textos y otros: a quién se dirige Dios, qué le pide, cómo reacciona la persona, qué respuesta da.<br>• Elaborar un cuadro que recoja las diferencias y semejanzas entre |

el Antiguo y el Nuevo Testamento.

**BLOQUE IV: LOS SUEÑOS A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL**

**Áreas:** Educación Física

- Emplear técnicas básicas de relajación y trabajo compensatorio como medio para alcanzar un equilibrio psico-físico.
- Realizar bailes por parejas o en grupo, indistintamente, con cualquier miembro del mismo, mostrando respeto y desinhibición.

**PARA 4º ESO**

**BLOQUE I: CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Áreas:** Matemáticas, Física y Química, Biología y Geología, Tecnología

- Realizar tablas de frecuencias.
- Calcular la media aritmética.
- Representar y leer en diagramas de barras.
- Utilizar factores de conversión para la transformación de unidades.
- Conocer y describir las distintas fases del sueño utilizando vocabulario específico.
- Conocer y describir enfermedades relacionadas con los sueños utilizando vocabulario específico.
- Relacionar alimentos y sueño.
- Usar racionalmente las Nuevas Tecnologías
- Elaborar carteles cuidando el lenguaje científico.
- Elaborar gráficas correctas cuidando las unidades empleadas.
- Reconocer las implicaciones negativas del uso del teléfono móvil antes de irse a la cama.

**BLOQUE II: SUEÑOS Y VANGUARDIAS**

**Áreas:** Lengua y Literatura, Historia, Música, Latín, Educación Plástica y Visual.

- Analizar greguerías, poemas dadaístas y caligramas.
- Reconocer los principales autores que cultivaron estas técnicas artísticas.
- Diseñar y elaborar una creación propia.
- Implicación de los alumnos en la actividad y en el trabajo en grupo.
- Conocer y describir el concepto del Surrealismo como vanguardia pictórica.
- Realizar un análisis guiado de un cuadro surrealista de Dalí.

| | |
|---|---|
| | • Relación entre las corrientes musicales contemporáneas de la Música y el Lenguaje.<br>• Análisis de la funcionalidad y significación de la música en el pensamiento literario.<br>• Realizar una producción de escritura automática. |
| **PARA 4º ESO** | **BLOQUE II: SUEÑOS Y VANGUARDIAS** |
| **Áreas:** Lengua y Literatura, Historia, Música, Latín, F. Plástica y Visual | • Describir los conceptos de relajación, meditación, ondas cerebrales y sueño lúcido.<br>• Definir y describir los movimientos artísticos de dadaísmo, surrealismo y vanguardias.<br>• Conocer y describir la interpretación de los sueños en el mundo griego antiguo y la interpretación de los sueños desde Freud. |
| | **BLOQUE III: LOS SUEÑOS DESDE LA HISTORIA DEL PENSAMIENTO Y LAS CREENCIAS** |
| **Áreas:** Religión, Ética | • Definir discernimiento, motivación, autorregulación, psicología.<br>• Identificar y saber analizar cada texto como un apartado importante de la historia de la Iglesia.<br>• Reconocer que el contenido religioso de la Biblia responde a preguntas vitales de las personas.<br>• Identificar diferencias y semejanzas entre Antiguo y Nuevo Testamento. |
| | **BLOQUE IV: LOS SUEÑOS A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL** |
| **Áreas:** Educación Física | • Utilización de técnicas de respiración y de relajación para alcanzar un equilibrio psico-físico.<br>• Actitud integradora y participativa en actividades de ritmo y expresión.<br>• Participar de forma desinhibida y constructiva en la creación y realización de actividades expresivas colectivas con soporte musical. |

***FASE V.*** **DISEÑO DE ACTIVIDADES**

Teniendo en cuenta la temática del Proyecto, los bloques de contenido y la edad de los alumnos, decidimos que la duración sería de cinco días, a 6 horas cada día. El profesorado diseñó el conjunto de

actividades como quedan recogidas en la tabla. Las actividades incluyen la elaboración de un producto final que permite valorar los aprendizajes realizados. Además, hemos contado con la participación de las familias en el desarrollo de alguna actividad.

Actividad de Inicio

Actividad 1: Comenzamos a trabajar

Actividad 2: Presentación y comprensión del Mapa Conceptual.
Actividad 3: Nuestros sueños.
Actividad 4: Los sueños en la ciencia y las matemáticas.
Actividad 5: ¿Cómo afectan las Nuevas Tecnologías a nuestro sueño?
Actividad 6: El museo de las vanguardias.
Actividad 7: El surrealismo y el sueño.
Actividad 8: Autores y música.
Actividad 9: Mesa redonda.
Actividad 10: Inducción a un sueño lúcido.
Actividad 11: La interpretación de los sueños.
Actividad 12: Los sueños en la Biblia.
Actividad 13: Soñar despiertos.
Actividad 14: Explicación de tu cuerpo

***ACTIVIDAD 1: Comenzamos a trabajar***

***OBJETIVO:*** Conocer qué es lo que saben inicialmente sobre la temática del Proyecto.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

- Bienvenida a los alumnos al Proyecto.
- Entrega a cada alumno de una copia de la guía para cada día, del desarrollo del Proyecto.
- Se realiza una puesta en común sobre lo que cada alumno sabe relacionado con los sueños.

***RECURSOS:***

- Power Point Presentación con las listas.
- Listado de todos los alumnos

***TIEMPO:*** 1 hora

***OBSERVACIONES:***

***ACTIVIDAD 2:***
***Presentación y comprensión del Mapa Conceptual***

***OBJETIVO:*** Introducir a los alumnos en los contenidos que se van a trabajar en este Proyecto de Aprendizaje.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

- Reunidos todos los alumnos de los 4 grupos en el salón de actos se hará una proyección del mapa conceptual.
- A través de una explicación del mapa conceptual se irá introduciendo a los alumnos en las temáticas que se van a trabajar de forma integrada.
- Trabajo por grupos pequeños sobre el mapa conceptual y clarificaciones por parte del profesorado con el fin de que quede bien claro qué es lo que se va a trabajar y con qué estructura vamos a avanzar en el conocimiento.

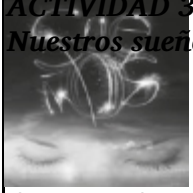
***RECURSOS:***

- Mapa Conceptual.
- Power Point Presentación con las listas.
- Cañón y ordenador portátil para la proyección.

***TIEMPO:*** 1 hora

***OBSERVACIONES:***

***ACTIVIDAD 3:***
***Nuestros sueños***



***OBJETIVO:*** Iniciar el trabajo del Proyecto

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

- Proyección de un vídeo sobre los sueños en su sentido más amplio. Estos incluyen escenas de películas en inglés, imágenes referentes a los sueños y frase de famosos sobre los mismos. Tras la proyección se mantiene un breve diálogo sobre lo visto en la proyección, intercambio que da pie a la introducción de la siguiente actividad que se detalla a continuación.
- "Nuestros Sueños": Se reparte a cada alumno una copia en color

que contiene cuatro notas adhesivas en cuatro colores que hacen referencia a otros tantos tipos de sueños, a saber, sueños sobre la familia, amigos o infancia ("Sweet dreams"), sueños recurrentes, sueños premonitorios y pesadillas.

• Se les pide que intenten recordar y describir a menos dos de ellos, copiándolos dos veces para así conservar la copia con otros trabajos realizados a través del Proyecto.

• A su conclusión, los alumnos colocan en un panel aquellos sueños que quieren compartir con sus compañeros y se comentan algunos en una puesta en común que enlazará con la siguiente actividad.

• Se proyectarán también las listas de los grupos para que se incorporen a las aulas con más orden.

***RECURSOS:***

• Mapa conceptual
• Ficha sobre los sueños con notas adhesivas
• Panel recopilatorio
• Vídeo
• Cañón y ordenador portátil para la proyección
• Cartulinas para la elaboración del panel
• Copias en color y notas adhesivas en cuatro colores

***TIEMPO:*** 1 hora

***OBSERVACIONES:***

• Se adjunta copia de vídeo en *pendrive*. El vídeo no se alojará en ningún servidor público por cuestiones de derechos de autor. Su uso será exclusivo para fines pedagógicos dentro del Centro.

***ACTIVIDAD 4:***
***Los sueños en las ciencias y las matemáticas***

***OBJETIVO:***

• Aplicar los contenidos trabajados en el aula a la elaboración e interpretación de gráficas.

• Desarrollar la autonomía y la creatividad en la búsqueda de información, elaboración y presentación oral de contenidos.

***CONTENIDOS:***

Media aritmética, representación y lectura de diagramas de barras.

- Cálculos con factores de conversión.
- ¿Por qué soñamos?
- Fases del sueño.
- Enfermedades del sueño.
- Alimentos y sueño.
- Curiosidades.

***CRITERIO/S EVALUACIÓN:***

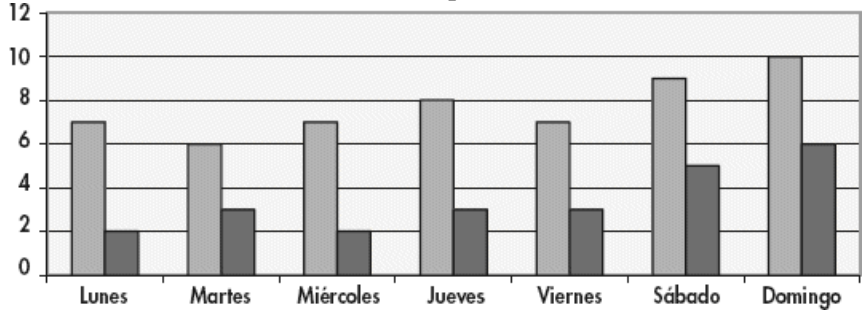
- Aportación del material solicitado, tabla de sueños cumplimentada e información previa.
- Elaboración de gráficas correctas.
- Participación a lo largo de la actividad.
- Valoración de lo aprendido a partir de la ficha de recogida de cada alumno con la conversación de whatsapp.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

- Durante una semana anotan en una tabla (que les hemos dado ya elaborada) las horas que han dormido, si han tenido sueños o no y en caso afirmativo los anotan…
- En el aula, después de la presentación inicial, acuden cada uno con su tabla cumplimentada, los dividimos en 5 grupos y les dejamos unos minutos para que compartan la tabla: ¿Cuántos sueños? ¿Sueños recurrentes? ¿Pesadillas?…
- Parte numérica: Cada grupo realiza una media (grupal). Se pide a un alumno de 4º ESO que recuerde a todos sus compañeros cómo se calcula una media de las horas de sueño de cada individuo del grupo por días y lo escribimos en la pizarra (Media del lunes del grupo 1, del grupo 2, del grupo 3, del 4, del 5 y lo mismo para el martes: media del grupo 1, del 2…. Así para cada día de la semana). En cada grupo se hace, con los datos de la pizarra, la media de horas de sueño de la clase por día y se representa en un diagrama de barras (horas de sueño/día de la semana) en una cartulina que les entregaremos, dejando espacio para completar el diagrama con una actividad posterior. Se pide a un alumno de 4º ESO que recuerde cómo se realiza un diagrama de barras.
- A continuación: Esta actividad será individual. Aunque trabajen en grupo cada uno llegará a sus propios resultados. Con sus datos, hallarán la media de horas que duermen al día y utilizando factores de conversión tienen que calcular los años que se han

pasado durmiendo a su edad (14-15-16 años) y en una vida estimada de 80 años.

• Más cálculos: Si cada noche empleamos 1,5 ó 2 horas soñando, ¿cuántos años de nuestra vida pasamos soñando?




• En el aula también habrá un ordenador con un documento con interpretación de sueños por orden alfabético si terminan pronto la actividad pueden pasar por grupos a consultarlo.

• Para esta segunda parte de la actividad, partimos de información que previamente hayan buscado ellos. Cada profesor también tendrá una breve información preparada que pueda servir de orientación o de ayuda por si los grupos no traen mucha.

• Se dividen de nuevo en 5 grupos y cada uno tiene que completar la siguiente información:

– Grupo 1: ¿Por qué soñamos?

– Grupo 2: Fases del sueño (unido a qué es un electroencefalograma y ondas del sueño)

– Grupo 3: Enfermedades del sueño.

– Grupo 4: Alimentos y sueño

– Grupo 5: Curiosidades

Cada grupo además, tiene que elegir uno o dos representantes para la posterior puesta en común. Plasman un resumen de la información seleccionada en cartulina

• Se inicia una puesta en común en la que cada representante expone su parte trabajada. Y al terminar se abre una ronda de preguntas con el resto de los alumnos de la clase. La idea es que al finalizar la actividad todos conozcan todos los apartados.

***RECURSOS:***

• Ficha recogida semanal de sueños.

• PDF interpretación de sueños.

• Cartulinas y material de dibujo.
• Calculadora.
• Ordenador con conexión a internet y PDF sobre interpretación de sueños.
• Ficha conversación whatsapp.

***OBSERVACIONES:***

• Antes de esta actividad los alumnos tendrán que hacer, durante una semana, una recogida diaria de sus sueños.

***ACTIVIDAD 5:***
***¿Cómo afectan las nuevas tecnologías a nuestros sueños?***

***OBJETIVO:*** Tomar conciencia del tiempo de uso diario del teléfono móvil y de las consecuencias negativas que conlleva su uso justo antes de irse a la cama.

***CONTENIDOS:***

• Matemáticas: media aritmética, representación y lectura de gráficas de barras.
• Tecnología: uso educativo de las TICs.
• Expresión plástica: decoración de carteles informativos.
• Lengua: expresión de los aprendizajes en carteles informativos.

***CRITERIOS DE EVALUACIÓN:***

• Aportar datos de uso del teléfono móvil: tiempo del día de mayor uso, tiempo del día de menor uso, media total (todos ellos los indica la aplicación, solo deberán llevar los datos apuntados) y calcular las medias de uso del teléfono móvil de la clase.
• Reconocer las implicaciones negativas del uso del teléfono móvil antes de irse a la cama.
• Plasmar los carteles en una exposición en el pasillo.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

• Cada alumno aportará los datos de uso diario del móvil para cada día de la semana de control (una semana antes de la realización de la actividad) y la media de uso, datos que indica directamente la App “BreakFree”. Tras esto, se calculará la media

de uso diario por grupo de alumnos y posteriormente la media de uso del grupo/clase por días y la total de la semana. Se comprobará de esta forma que el uso del móvil es más que exagerado.

• En base a ello, se comentarán los aspectos negativos que esto conlleva, como la falta de sueño, ya que, en principio, muchos reconocerán que están enganchados al móvil antes de acostarse.

• Tras esto, se les aporta el siguiente artículo y lo trabajan por grupos http://www.muyinteresante.es/tecnologia/articulo/los-riesgos-de-dormir-con-el-movil-encendido- 711422970755?utm_source = twitter&utm_medium = socialoomph&utm_campaign = muyinteresante-twitter5132346643444444444

• Elaborarán carteles (con cartulinas) por grupos, donde plasmen las implicaciones negativas que tiene consultar el móvil antes de irse a la cama y dormir con el aparato encendido.

***RECURSOS:***

• Cartulinas, al menos una por grupo, para el cartel.

• Folios de colores para elaborar el cartel.

• Una fotocopia por grupo del artículo: http:// www.muyinteresante.es/tecnologia/ articulo/los-riesgos-de-dormir-con-el-movil-encendido-711422970755?utm _ source = twitter&utm_medium = socialoomph&utm_campaign = muy-interesantetwitter5132346643444444444

***TIEMPO:*** Dos horas.

***OBSERVACIONES:***

• Una semana antes de la actividad, el profesor indicará a los alumnos que deben descargarse la App gratuita “BreakFree” y les explicará cómo y dónde aparecen los resultados que han de aportar a clase.

• Para el día de la actividad, se necesita al menos una copia del artículo por cada grupo de alumnos.

***ACTIVIDAD 6:***
***El museo de las vanguardias***

***OBJETIVO:***

• Descubrir cómo el mundo de los sueños ha influido en la

creación literaria y conocer los movimientos artísticos de las vanguardias.

• Desarrollar capacidades artísticas y creativas fomentando una actitud crítica.

***CONTENIDOS:***

• Características de las greguerías, poemas dadaístas y caligramas y principales autores.

• Análisis y ejemplos de algunas greguerías, poemas dadaístas y caligramas.

• Pasos a seguir para su realización.

***CRITERIO/S EVALUACIÓN:***

• Valorar la implicación de los alumnos en la actividad y en el trabajo en grupo.

• Comprender el concepto de caligrama, greguería y poema dadaísta y aplicarlo para realizar una creación propia.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

Después del visionado de dos vídeos que presentan el contexto histórico de las vanguardias y los diferentes movimientos vanguardistas, se realizará un taller en el que los alumnos conocerán tres diferentes expresiones literarias: el dadaísmo, las greguerías de Ramón Gómez de la Serna y los caligramas. Estos talleres se situarán en diferentes zonas del salón de actos y los alumnos irán pasando por cada uno de ellos.

• *Caligramas:* se realizará un breve diálogo con los alumnos donde se pondrá en común lo que ya saben sobre esta expresión artística. A continuación se mostrarán algunos de los más famosos caligramas y se explicarán los pasos para realizar uno de estos poemas gráficos. Los alumnos más creativos realizarán su obra de manera libre y los que tengan más dificultades tendrán un modelo para componer su caligrama.

• *Greguerías:* se pedirá a los alumnos que observen un mural que hay sobre el suelo e intenten deducir qué y cómo se forman las greguerías que hemos diseñado como ejemplos. Se comprobará que han entendido la composición y se añadirán las aclaraciones pertinentes. Después se pedirá que realicen ellos sus propias greguerías y que las plasmen artísticamente en el mural.

• *Poemas dadaístas:* se explicará brevemente como Tristán Tzara creó el movimiento dadaísta, que proponía la renuncia del significado, buscando la espontaneidad y la improvisación. Se utilizará paso a paso la receta de Tzara para que cada alumno elabore su propio poema

dadaísta. Se escogerá un artículo de un periódico, se recortará con cuidado cada palabra del mismo y se introducirán en una bolsa. A continuación se extraerá cada recorte uno tras otro y se pegarán o copiarán en el orden en que hayan salido de la bolsa.

• Se compartirán las creaciones realizadas a través de una exposición.

***RECURSOS:***

• Folios, Pegamento, Tijeras, Pinzas pequeñas, Cuerda, Rotuladores.

• Noticias recortadas de periódicos

***TIEMPO:*** 2 horas

***OBSERVACIONES:***

Se utilizará el salón de actos para la realización de los talleres, ya que nos parece importante trabajar en un lugar diferente al de la actividad cotidiana. Se pondrá música de fondo para favorecer la creatividad de los alumnos.

***ACTIVIDAD 7:***
***El Surrealismo y el sueño***

***OBJETIVO:***

• Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva y tolerante.

• Reconocer y analizar los elementos que configuran la producción artística, considerando las influencias y las relaciones entre el artista y la sociedad.

***CONTENIDOS:*** El Surrealismo y el Sueño:

• Concepto del Surrealismo como vanguardia pictórica.

• Análisis guiado de un cuadro surrealista de Dalí

• Análisis por grupos de cuadros surrealistas a través de láminas en color de pinturas representativas de esta vanguardia.

• Proyección de un video sobre el surrealismo.

***CRITERIO/S EVALUACIÓN:***

• Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información visual y escrita.

• Adquirir y emplear vocabulario específico.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

• Interpretación por parte de los alumnos de los sueños expresados por el Surrealismo a través de: cuadros, vídeos.

• Dichas imágenes serán facilitadas a los alumnos mediante láminas de color.

• Se facilitará una lámina por cada tres alumnos.

• Cada grupo deberá interpretar el "sueño" y poner un título

***RECURSOS:***

• Documental

• Láminas de cuadros

• Texto del cuadro de Dalí para el profesor

***TIEMPO:*** 2 horas

***OBSERVACIONES:***

***ACTIVIDAD 8:***
***Taller de autores y música***

***OBJETIVO:***

• Acercarse a la música vanguardista entendiendo la intención del autor.

• Descubrir qué es la escritura automática propia del surrealismo.

• Dejar que la música atrape nuestro subconsciente para crear un texto con escritura automática.

• Crear en grupo una obra contemporánea con sonidos y ruidos ayudándonos de nuestro propio cuerpo.

***CONTENIDOS:***

• Conocimiento de obras de compositores del siglo XX.

• Creación musical de obra contemporánea.

• Escritura automática.

***CRITERIO/S EVALUACIÓN:***

• Participar en la interpretación en grupo de una pieza vocal, instrumental o coreográfica, adecuando la propia interpretación a la del conjunto y asumiendo distintos roles.

• Distinguir las diversas funciones que cumple la música en nuestra sociedad, atendiendo a diversas variables: intención de uso, estructura formal, medio de difusión utilizado.

• Elaboración de textos con escritura automática.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

- Explicación breve de la música vanguardista y escritura automática como una forma de conectar con el subconsciente.
- En los primeros minutos de clase se escucharán varias obras contemporáneas para las que se ha tenido en cuenta la evolución musical desde principios del siglo XX hasta entrado el siglo XXI.
- Durante la audición los alumnos emplearán la escritura automática para escribir un texto sugerido por la misma música.
- Una vez escuchadas las audiciones, los alumnos tendrán que dejarse llevar por la imaginación y crear una obra contemporánea basada en ruidos, sonidos y/o efectos vocálicos y/o corporales teniendo en cuenta para ello distintos espacios sonoros.

***RECURSOS:***

- Audiciones de distintos autores contemporáneos para lo que se necesitará radiocassette.
- Audición sobre cómo escribir un texto con la técnica de escritura automática.
- Hojas fotocopiadas de los rostros de los autores que se van a conocer, algunas de sus peculiares partituras y de los distintos espacios sonoros a tener en cuenta durante la creación musical.
- El propio cuerpo y voz de los alumnos/as para la interpretación de la obra.
- Esterilla.
- Papel continuo.
- Papeles de colores y rotuladores gruesos negro, azul y verde.

***TIEMPO:*** 2 horas

***OBSERVACIONES:***

- Se valorará el silencio a la hora de escuchar (escucha activa) y escribir el texto, la forma de trabajar en grupo y aportar ideas para crear la obra musical contemporánea.

***ACTIVIDAD 9:***
***Mesa redonda***

***OBJETIVO:***

- Aportar nuevos conocimientos sobre el tema.

• Suscitar el debate y responder a preguntas propuestas por los alumnos.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

• Se realizará una Mesa Redonda con la participación de tres profesionales de distintos ámbitos, un médico neurofisiólogo director de la unidad de neurología del Hospital de León y colaborador en la Unidad del Sueño; un filósofo catedrático en la Facultad de Educación de la Universidad de León y director del curso de "Introducción al Psicoanálisis" en colaboración con el Instituto del Campo Freudiano y una persona invidente perteneciente a la ONCE trabajadora jubilada en centros educativos.

• Cada uno de ellos hace una presentación desde su ámbito de los sueños y a continuación se abre una ronda de preguntas con los alumnos a las que van respondiendo cada uno de ellos.

***RECURSOS:***

• Cañón de proyección.
• Ordenador.
• Salón de actos.

***TIEMPO:*** 2 horas

***OBSERVACIONES:*** La actividad se realizará con la presencia de todos los alumnos participantes en el proyecto en el salón de actos.

***ACTIVIDAD 10:***
***Inducción a un sueño lúcido***

***OBJETIVO:***

La actividad se divide en dos partes, cada una con un objetivo diferente, pero relacionados entre sí:

• Inducción a un estado de relajación, que se acerque a una percepción de sueño lucido, mediante una relajación con técnicas de respiración y la visualización de una historia prediseñada, con música relajante como vehículo conductor.

• Búsqueda de inspiración en los resultados obtenidos en la primera parte y creación de una obra plástica de expresión artística con dibujo a tiza sobre lienzo de cartulina oscura DIN-A4 y ambiente musical relajante de fondo.

***CONTENIDOS:*** Conceptos de relajación, meditación, ondas cerebrales y sueño lúcido.

- Búsqueda de inspiración en el arte y relación del arte con los sueños.
- Definición de los movimientos artísticos de dadaísmo, surrealismo y vanguardias.

***CRITERIO/S EVALUACIÓN:***

- Implicación en la actividad
- Participación activa
- Ejecución de una obra de pintura en tiza sobre cartulina

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

Durante los días del Proyecto, se ha estado trabajando sobre el sueño. Una de las líneas de estudio y trabajo, ha sido la relacionada con la biología y fisiología del sueño, desde el punto de vista de la medicina. También se han trabajado distintas formas de expresión artística, donde la influencia o inspiración de los sueños, han sido fundamentales en muchas obras y movimientos de expresión artística, como el dadaísmo, el surrealismo, las vanguardias o el arte psicodélico. En esta actividad se va a trabajar el sueño, mediante una relajación, utilizando técnicas de respiración y visualización, con las que se va a intentar sumir al cuerpo y la mente en un estado de tranquilidad y relajación, para intentar inducir un sueño lúcido. Como vehículo conductor, se utiliza una historia controlada parcialmente, y se utiliza música como vehículo inductor al sueño.

La historia retorna hacia el pasado, hacia tiempos en los que el ser humano dormía, pero desconocía por qué o para qué, y al igual que hoy, soñaba. En ocasiones, los sueños tenían que ver con situaciones pasadas ya vividas, y personas o escenas reales y posibles; en otras ocasiones, con eventos que no habían ocurrido, pero que podían pasar. A veces, se volvía a ver a familiares que ya nos habían dejado; y en otros sueños, se soñaba con situaciones y seres estresantes, fantásticos, irreales e imposibles, donde la imaginación, la fantasía y el terror, tenían rienda suelta y libertad total, en ausencia del control lúcido y consciente de la mente.

Tras estos sueños, y desconociendo su significado y su causa racional, los seres humanos de hace miles de años, interpretaban esos sueños, les intentaban dar significado y, a veces, los plasmaban en forma de obras de arte.

Así, la actividad incluye la aplicación de técnicas empleadas en la

relajación, la meditación o la hipnosis, los efectos de las ondas sonoras y la música sobre el organismo, la musicoterapia, y conceptos como los sueños lúcidos, la inspiración y la relación que se establece entre los sueños y diversas formas de expresión artística.

En la primera parte de la actividad, el profesor, utilizando diferentes músicas relajantes e inductoras del sueño, comienza con una relajación a través de técnicas respiratorias, con los alumnos tumbados en el suelo. El suelo es de madera, las luces son suaves e indirectas manteniendo el salón en una cierta penumbra y los alumnos están tumbados sobre toallas o esterillas. Tras alcanzar un estado inicial de relajación y calma, se continúa, mediante el empleo de música de fondo y sonidos de la naturaleza con una visualización, donde el profesor, empleando una voz suave y tranquilizadora, relata la historia que servirá como vehículo para intentar conseguir un sueño lúcido.

En la segunda parte de la actividad, se reparte una tiza y una cartulina tamaño DIN-A4 a cada alumno, y manteniendo una música de fondo relajante, se pide representar en un dibujo a tiza una obra plástica que refleje o utilice como inspiración una o varias sensaciones, imágenes o escenas que hayan vivido durante la primera parte. Terminada la obra plástica ponen en común lo que han hecho y por qué. Posteriormente cuelgan sus obras en las paredes del salón y del pasillo colindante.

***RECURSOS:***

- Material para los alumnos: Documento guía “Entendiendo la actividad”, que incluye una descripción de la misma y los conceptos necesarios para entender los fundamentos y objetivos. En dicho documento se explican conceptos como la relajación, la meditación, la musicoterapia y los efectos de las ondas electromagnéticas y sonoras en el cerebro, la hipnosis, los sueños lúcidos, y la relación existente entre los sueños, la inspiración y la expresión artística, incluyendo explicaciones de movimientos como el dadaísmo, el surrealismo y el vanguardismo.
- Canciones de música empleada en yoga, meditación y relajación y grabaciones de sonidos de la naturaleza (bosques y tormentas). Sirvan como ejemplos:
  - https://www.youtube.com/watch?v=3n5JPAwSTKs
  - https://www.youtube.com/watch?v=1zl-IXH1Lvk
  - https://www.youtube.com/watch?v=m2hQh0o0gkk
  - https://www.youtube.com/watch?v=qoktesLkHy8
  - https://www.youtube.com/watch?v=2N-WAhwvx08

– https://www.youtube.com/watch?v=uZ91KDaW7kc
– https://www.youtube.com/watch?v=5sujKEHe41s
– https://www.youtube.com/watch?v=eIEHXA54XOw

• Material aportado por los alumnos durante la realización de la actividad: toalla o esterilla.

• Aula confortable, con luces graduables y suelo en madera o moqueta.

• Sistema de altavoces con micrófono y ordenador con reproductor.

• Material de consulta:

– Artículo National Geographic: Científicos alemanes inducen sueños lúcidos http://www.nationalgeographic.es/noticias/suenos-lucidos-inducir-noticia

– Artículo National Geographic: Estudios sugieren que el sueño hace más creativo e inteligente al ser humano http://www.nationalgeographic.es/ciencia/estudiossugieren

– Ondas cerebrales http://www.sonidosbinaurales.com/ondas-cerebrales/

– La creatividad en el sueño http://graffica.info/creatividad-sueno/

– Efecto de las ondas sonoras en el ser humano http://www.buenastareas.com/ensayos/Efecto-De-Las-Ondas-Sonoras-En/6075511.html

– Music therapy effect of music pillow for sleep Yu Yi Chen, Alice M.K. Wong, Graduate Institute of Rehabilitation Science, Taipei, Taiwan Enlace documento 1 http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-540-680178_56#page-1

– Neurobiología del sueño, F. Reinoso-Suárez, Departamento de Morfología. Facultad de Medicina. Universidad Autónoma de Madrid, Departamento de Morfología. Facultad de medicina, Universidad autónoma de Madrid http://www.unav.es/revistamedicina/49_1/paginas%2010-17.pdf

– Congreso Internacional Museo Thyssen-Bornemisza, 8-9 octubre 2013. El surrealismo y el sueño www.educathyssen.org/uploads/files/201416/surrealis_1425.pdf

– Seres, signos y sueños: la interpretación del arte paleolítico http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?

pid=bibliuned:ETFSerie1-32DF02D9-D87130A3-A9E1-E79A0071B74B&dsID=Documento.pdf

– Conciencia: Capitulo 19, el sueño. www.ugr.es/~setchift/docs/conciencia_capitulo_19.pdf

– Estudio de inducción de estados mentales a través de la música. Julio César Uribe Medina William Gil B. Jorge Velandia C. http://www.ulibertadores.edu.co:8089/?idcategoria=5484&download=Y

– El dadaísmo https://historialdedisenio.wordpress.com/2008/07/08/el-dadaismo-y-suscaracteristicas

– Principales artistas vanguardistas http://literaturauniversal.carpetapedagogica.com/2011/12/el-vanguardismo.html

– Video sobre las vanguardias http://www.educ.ar/recursos/ver?rec_id=40575

***TIEMPO:*** 2 horas

***OBSERVACIONES:***

- Se anexa como documento adjunto la actividad completa y el documento entregado a los alumnos (páginas 1 a 6).
- La historia empleada para la visualización, es una elaboración propia del profesor responsable del diseño y realización de la actividad.

***ACTIVIDAD 11:***
***La interpretación de los sueños***

***OBJETIVO:*** Identificar elementos del mundo clásico que perviven en la literatura, en las artes plásticas y visuales y en la propia vida cotidiana, y valorar la aportación del mundo clásico a nuestro patrimonio.

***CONTENIDOS:***

- La interpretación de los sueños en el mundo griego antiguo.
- La interpretación de los sueños desde Freud.

***CRITERIO/S EVALUACIÓN:***

- Situar en su contexto histórico-cultural a pensadores y científicos del mundo clásico grecorromano cuyas aportaciones han sido fundamentales en los distintos campos del saber.

• Utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación para obtener información sobre los contenidos de la actividad.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

• Se comparará la interpretación de los sueños que hizo el autor griego Artemidoro con las interpretaciones actuales de los sueños, fundamentalmente, las freudianas. La comparación de ambas se plasmará en diferentes dibujos.

***RECURSOS:***

• Libro sobre la interpretación de algún sueño concreto, buscado y aportado buscarán los alumnos.

• Papel continuo para recoger los dibujos.

***TIEMPO:*** 1 hora y media

***OBSERVACIONES:***

***ACTIVIDAD 12:***
***Los sueños en la Biblia***

***OBJETIVO:***

• Conocer los diferentes textos donde Dios se ha comunicado a través de los sueños con personas significativas o elegidas por El para una misión particular.

• Acercarse a los principales momentos de la historia del pueblo de Israel.

***CONTENIDOS:***

• Buscar citas de comunicación a través de los sueños en la Biblia.

• Identificar textos donde aparecen revelaciones de Dios a través de los sueños en el Antiguo y Nuevo Testamento.

• Reconocer las diferencias entre unos textos y otros: a quién se dirige Dios, qué le pide, cómo reacciona la persona, qué respuesta da.

• Elaborar un cuadro que recoja todos estos aspectos y ver las diferencias y semejanzas entre el AT y el NT.

***CRITERIO/S EVALUACIÓN:***

• Elaborar los cuadros con todo lo característico de cada uno de los sueños.

• Implicación y responsabilidad para llevar el trabajo planteado

hasta el final.

• Implicación activa en el trabajo en grupo.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

• La actividad se desarrollará por grupos mezclados de los dos niveles de 3º y 4º.

• Se les entregará un cuadro con los distintos apartados que tienen que analizar.

• Buscar las citas en la Biblia, leer los textos y hacer el análisis correspondiente.

• Al terminar, se pondrán los cuadros de forma ordenada en un panel que separa el Antiguo del Nuevo Testamento.

• Se realizará una puesta en común donde cada grupo explicará lo que han plasmado en el cuadro.

***RECURSOS:***

• Se necesitan Biblias, bolígrafos, lapiceros y rotuladores.

• Fotocopias del cuadro y papel continuo.

• Ordenador con conexión a internet donde tengan acceso a información sobre el tema a trabajar.

• Traer trabajado de casa información de cada uno de los personajes sobre los que se va a analizar el sueño: Jacob, José, Samuel, Salomón, Mardoqueo, Nabucodonosor, Magos de Oriente, Cornelio y Pedro.

• Se ambientará la clase con carteles y frases que hablan de lo que significan los sueños en la vida de cualquier persona.

***TIEMPO:*** 2 horas

***OBSERVACIONES:***

***ACTIVIDAD 13:***
***Soñar despiertos***

***OBJETIVO:*** Aprender a fijar objetivos. Desarrollar la capacidad de tener una visión positiva. Desarrollar la autorregulación de la motivación y las emociones. Desarrollar la perseverancia y la resiliencia.

***CONTENIDOS:***

• Discernimiento, motivación, autorregulación, psicología.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

- De 8:15 a 11:00 en tres grupos
- Explicación sobre la importancia de establecer objetivos (sueños)
- Explicación sobre cómo funciona nuestra mente en relación a nuestras metas
- Ejercicio guiado de visualización
- Se recogen en posit los "sueños" y se pegan en una nube
- Puesta en común de las distintas representaciones

***RECURSOS:***

- Espacio: salón de actos
- Materiales: Pizarra, rotulador y música

***TIEMPO:*** De dos a tres horas

***OBSERVACIONES:***

***ACTIVIDAD 14:***
***Expresa con tu cuerpo***

***OBJETIVO:***

- Valorar y utilizar el cuerpo y el movimiento como medio de expresión y comunicación, diseñando y practicando actividades expresivas con y sin una base musical.
- Realización de actividades rítmicas, con hincapié en su valor expresivo.
- Participación y aportación al trabajo en grupo en diversas actividades rítmicas.

***CONTENIDOS:***

- Ritmo y expresión

***CRITERIO/S EVALUACIÓN:***

- Realizar bailes por parejas o en grupo, indistintamente, con cualquier miembro del mismo, mostrando respeto y desinhibición.
- Participar de forma desinhibida y constructiva en la creación y realización de actividades expresivas colectivas con soporte musical.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

• Taller de expresión corporal y artística:

• Los alumnos participan en una master class sobre expresión corporal y danza, donde el objetivo es descubrir y practicar las múltiples opciones que nos ofrece el cuerpo para expresar emociones, sentimientos.

• Finalmente los alumnos intentarán expresar un sueño a través del cuerpo en movimiento.

***RECURSOS:***

• Equipo de música

• Pizarra y rotuladores

• Fotocopias con el texto de una canción

***TIEMPO:*** 2 horas y media.

***OBSERVACIONES:***

## RELACIÓN ENTRE LAS ACTIVIDADES Y EL DESARROLLO DE LAS DISTINTAS INTELIGENCIAS

| ACTIVIDAD | INTELIGENCIAS |
|---|---|
| *1. Comenzamos a trabajar* | • **Lingüística:** A través de la puesta en común sobre lo que saben de los sueños.<br>• **Interpersonal:** al poner en común conocimientos que ya tienen. |
| *2. Presentación y comprensión del mapa conceptual* | • **Interpersonal:** al explicar dentro de los grupos lo que cada uno ha comprendido.<br>• **Lingüística:** A través de la explicación oral de lo que cada uno ha comprendido. |
| *3. Nuestros sueños* | • **Lingüística:** A través de la presentación de un vídeo con textos en inglés y castellano y a través del diálogo posterior.<br>• **Interpersonal:** Los alumnos comparten la reflexión sobre sus propios sueños mediante la dinámica descrita en la actividad (post-it).<br>• **Intrapersonal:** Reflexión sobre sus propios sueños. |
| *4. Los sueños desde las ciencias y las matemáticas* | • **Lingüística:** A través de una presentación oral por parte de los alumnos.<br>• **Lógico/Matemática:** Los alumnos traducen observaciones realizadas al lenguaje matemático.<br>• **Interpersonal:** Comparten el registro semanal realizado por cada alumno sobre los sueños.<br>• **Intrapersonal:** Registro personal semanal de sus propios sueños. |
| *5. ¿Cómo afectan las nuevas tecnologías a nuestros sueños?* | • **Lingüística:** Lectura del artículo aportado y reflexión sobre él.<br>• **Lógico/Matemática:** Los alumnos traducen observaciones realizadas al lenguaje matemático.<br>• **Espacial:** Realización de carteles.<br>• **Interpersonal:** Los alumnos colaboran entre sí en un trabajo de grupo.<br>• **Intrapersonal:** Reflexión personal sobre hábitos de uso del móvil. |
| *6. El mundo de las greguerías* | • **Lingüística:** Creación de greguerías, poemas dadaístas y caligramas. Estudio de material escrito sobre un concepto.<br>• **Musical:** Utilización de la música para fomentar el aprendizaje.<br>• **Espacial:** Los alumnos crearon patrones abstractos para representar relaciones entre diferentes conceptos. Además, realizaron un collage para demostrar diferentes aspectos de los conceptos trabajados. |

• **Interpersonal:** Los alumnos colaboran entre sí en un trabajo de grupo.
• **Intrapersonal:** Reflexión personal y expresión de sentimientos y pensamientos sobre el tema.

*7. El surrealismo y el sueño*

• **Lingüística:** Se trabaja el vocabulario y la adquisición de nuevas palabras.
• **Espacial:** Los alumnos encuentran conexiones entre diseños visuales y experiencias vividas. Utilizan pinturas para expresar la comprensión de ideas y conceptos. Crean escenarios divertidos en la mente en base a la información dada sobre cuadros surrealistas.
• **Interpersonal:** Los alumnos colaboran entre sí en un trabajo de grupo.

*8. Taller de cuentos y música*

• **Lingüística:** Producción de un texto creativo a partir de sonidos previos.
• **Musical:** Se utilizan sonidos naturales. Los alumnos crean música con su cuerpo para comunicar conceptos o ideas.
• **Espacial:** Los alumnos crean conexiones entre diseños visuales y experiencias vividas.
• **Cinética/Corporal:** Los alumnos utilizan su cuerpo para la elaboración de una obra musical.
• **Interpersonal:** Aprender habilidades sociales para entablar la afectividad entre personas.
• **Intrapersonal:** Los alumnos trabajan la habilidad de concentrar la mente en una idea y tarea.

*9. Vocabulario*

• **Lingüística:** Los alumnos aprenden vocabulario nuevo. Se trabaja el debate verbal.
• **Interpersonal:** Escucha activa y habilidades sociales.

*10. Inducción a un sueño lúcido*

• **Musical:** Utilización de la música para fomentar el aprendizaje.
• **Espacial:** Los alumnos crean conexiones entre diseños visuales y experiencias vividas. Asocian colores y texturas a conceptos, ideas y procesos. Se realiza también una visualización guiada.
• **Cinética/Corporal:** Utilización de la relajación y el lenguaje corporal.
• **Interpersonal:** Los alumnos trabajan la escucha activa.
• **Intrapersonal:** Práctica de estados alterados de conciencia (sueño lúcido). Habilidades de concentración.

*11. La interpretación de los sueños*

• **Lingüística:** Estudio de material escrito sobre un concepto. Aprender nuevas palabras.

• **Espacial:** Los alumnos crean mapas visuales con la información facilitada.
• **Interpersonal:** Los alumnos comparten entre sí experiencias personales.
• **Intrapersonal:** Técnicas de autoconocimiento.

*1.2 Los niños en la Biblia*

• **Lingüística:** Estudio de material escrito sobre un concepto. Los alumnos narran una historia sobre el tema dado.
• **Espacial:** Los alumnos crean conexiones entre diseños visuales (mural) y experiencias vividas (sueños).
• **Interpersonal:** Realización de un proyecto en grupo trabajando en equipo.
• **Intrapersonal:** Técnicas de autoconocimiento.

*1.3 Sonidos Bíblicos*

• **Musical:** Empleo de sonidos naturales.
• **Espacial:** Imaginación activa, establecer conexiones entre diseños visuales y experiencias. Elaboración de mapas mentales. Crear escenarios en la mente en base a una información dada.
• **Cinética/Corporal:** Representar el significado con el cuerpo.
• **Interpersonal:** Prácticas de empatía.
• **Intrapersonal:** Práctica de estados alterados de conciencia. Procesamiento emocional. Habilidades de concentración. Reflexionar sobre el propio pensamiento.

*1.4 Expresión con tu cuerpo*

• **Lingüística:** Lectura de un texto y trabajo a partir de él.
• **Lógico/Matemática:** Se crea una coreografía a partir de unos patrones.
• **Musical:** Empleo y creación de ritmos para comunicar un concepto, idea.
• **Espacial:** Imaginación activa, encontrar conexiones entre diseños visuales y experiencias. Elaboración de mapas mentales. Crear escenarios en la mente en base a una información dada.
• **Cinética/Corporal:** Representar el significado con el cuerpo. Diseño de un flujo orquestado de movimientos físicos que incorpora relaciones con el tema. Fabricar algo que demuestre un concepto o idea.
• **Interpersonal:** Colaborar con otros en la elaboración de una coreografía. Intuir sentimientos de los otros.
• **Intrapersonal:** Práctica de estados alterados de conciencia. Procesamiento emocional. Habilidades de autoconocimiento. Métodos de reflexión silenciosa.

**TABLA RESÚMEN DE RELACIÓN ENTRE LAS ACTIVIDADES Y EL DESARROLLO DE LAS DISTINTAS INTELIGENCIAS**

| ACTIVIDAD | INTELIGENCIAS | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| *1. Comenzamos a trabajar* | X | | | | | X | | |
| *2. Presentación y comprensión del mapa conceptual* | X | | | | | X | | |
| *3. Nuestros sueños* | X | | | | | X | X | |
| *4. Los sueños en las ciencias y las matemáticas* | X | X | | | | X | X | |
| *5. ¿Cómo afectan las nuevas tecnologías a nuestros sueños?* | X | X | | X | | X | X | |
| *6. El museo de las vanguardias* | X | | X | X | | X | X | |
| *7. El surrealismo y el sueño* | X | | | X | | X | | |
| *8. Taller de autores y música* | X | | X | X | X | X | X | |
| *9. Mesa redonda* | X | | | | | X | | |
| *10. Inducción a un sueño lúcido* | | | X | X | X | X | X | |
| *11. La interpretación de los sueños* | X | | | X | | X | X | |
| *12. Los sueños en la Biblia* | X | | | X | | X | X | |
| *13. Soñar despiertos* | | | X | X | X | X | X | |
| *14. Expresa con tu cuerpo* | X | X | X | X | X | X | X | |

**1:** Inteligencia lingüística
**2:** Inteligencia lógico/matemática
**3:** Inteligencia musical
**4:** Inteligencia visual/espacial
**5:** Inteligencia cinética/corporal
**6:** Inteligencia interpersonal
**7:** Inteligencia intrapersonal
**8:** Inteligencia naturalista

### *FASE VI.* EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Esta evaluación se realiza en un doble ámbito, los alumnos y el profesorado: Para la evaluación del Proyecto por parte del alumnado, se elaboró una pauta que permitió recoger la opinión de los estudiantes en torno a su interés por las actividades, los aprendizajes realizados, así como recoger sugerencias y propuestas (ANEXO III).

Además, el alumnado autoevalúa su participación con la rúbrica que

aparece en el Anexo II.

Se reunió a los alumnos en el salón de actos y se proyectó un vídeo https://vimeo.com/125012886

1. De las respuestas recogidas por los alumnos en la pauta así como del diálogo generado con los tutores a través de la visualización del video, pudimos comprobar cómo los aprendizajes realizados por los alumnos responden a los objetivos y bloques de contenido propuestos en el mapa conceptual.

2. En cuanto a la **valoración realizada por el profesorado** a cerca del Proyecto de Aprendizaje, podemos decir, que el Proyecto ha sido muy gratificante y nos ha sorprendido positivamente la participación y motivación de los alumnos.

Esta valoración se ha realizado en base a tres ámbitos:

**Respecto a los Alumnos:** Consideramos que los alumnos han estado participativos y motivados. Han aparecido dificultades en las actividades que requerían una búsqueda y aportación de materiales que ellos previamente habían seleccionado. Pensamos que necesitan realizar más Proyectos de Aprendizaje para asimilar bien esta metodología. Observamos que los alumnos van también interiorizando la fase de la construcción del mapa conceptual y creemos que esto es un aprendizaje muy interesante.

**Respecto a los Profesores:** Valoramos muy positivamente la creatividad, la implicación y el trabajo de todo el equipo docente.

**Respecto a la Organización:** La duración del Proyecto de Trabajo la consideramos adecuada. Por otra parte consideramos importante la elección del momento del trimestre en que se ha realizado el Proyecto de Aprendizaje.

**Propuestas de mejora:** Trabajar más con ellos el mapa conceptual. Diseñar cuidadosamente la actividad teniendo en cuenta los tiempos dedicados a cada una de las actividades Cuidar el momento en el que se desarrolle el trabajo. Mejorar el proceso de evaluación. Romper horarios si es necesario para que los profesores que diseñan actividades puedan acompañar en el desarrollo de las mismas lo cual también facilita la evaluación.

## PROYECTO DE APRENDIZAJE 4

# "¿Cuáles son los errores del Sistema Educativo Español?"

Título: **"¿Cuáles son los errores del Sistema Educativo Español?"**
Etapa educativa: **Educación Superior**
Nivel educativo: **Primer curso del Grado de Maestro en Educación Primaria**

## INTRODUCCIÓN

La elaboración de este Proyecto de Aprendizaje se llevó a cabo en primer curso, en la asignatura de Teoría de la Educación, cuando se habían trabajado Unidades Didácticas preparadas por el profesor en torno al "concepto de educación y a los protagonistas"; "Los distintos paradigmas en educación"; "El derecho a la educación"; "Teorías de Acción"; "Currículo y competencias básicas"; y "La educación inclusiva y la interculturalidad".

En el transcurso de la Unidad "Teorías de Acción" surgió la idea de elaborar algún Proyecto con temática de la propia asignatura. Lo siguiente, fue comenzar por la pregunta qué querían saber que tuviera relación con la asignatura, con la educación.

Los alumnos formularon las preguntas que aparecen, más adelante, en la primera fase. Y se llegó a la elección de la pregunta ¿cuáles son los

errores tiene el Sistema Educativo?, pregunta que surgía junto con otras: ¿por qué hay tantos cambios de leyes? ¿Cómo se realiza el proceso? ¿Por qué hay tanto descontento con la LOMCE? ¿Las otras leyes eran mejores? ¿Qué significa hacer un pacto en educación?

Con esto también les llegaba el momento de intentar comprender qué sucedía cuando ellos mismos habían salido a la calle defendiendo el no a la LOMCE ¿pero sabían por qué lo defendían?, ¿eran consignas venidas que obedecían, o sabían en realidad por qué estaban a favor o en contra? Todo esto abonó la formulación de esta pregunta, de algún modo.

"¿Cuáles son los errores tiene el Sistema Educativo Español?" Este es el interrogante, surgido de los estudiantes, al que buscamos dar respuesta con este Proyecto de Aprendizaje, pues el Sistema Educativo tiene que ver con el futuro de estos estudiantes (futuros profesores) y de sus futuros alumnos; y ellos deben ser conscientes de la importancia de sus aportaciones, también en este tema, como ciudadanos y como profesionales de la educación.

Su formulación se convertía en punto de partida motivador para comprender cómo se elaboraban las leyes en distintos países y en España, cuál era la participación del profesorado y en qué momento, qué avances se habían dado hasta la actualidad y qué planteamientos teóricos estaban detrás de las formulaciones.

Se llevó a cabo el diseño del Proyecto con una implicación muy activa por parte de los estudiantes, con el fin de que consolidaran esta estrategia que ya habían experimentado en una fase anterior.

Los 75 estudiantes del curso se dividieron en grupos de 5-6 estudiantes, con un total de 14 grupos. Cada estudiante debía formular su interrogante-interés y cada grupo elegía una pregunta, y de entre las preguntas elegidas se llegó a la pregunta eje.

Se elaboró con los estudiantes el diagrama de contenidos, los hilos conductores y las metas de comprensión. Las actividades fueron diseñadas por la profesora, una vez escuchadas las propuestas de los alumnos.

Se comenzó el desarrollo del Proyecto motivando a través de dos actividades previas: el visionado de una película "La Educación prohibida" y la ubicación de los estudiantes en la Historia del Sistema Educativo Español.

El desarrollo se realizó con el trabajo cooperativo de todos, a través de investigaciones realizadas en grupo y expuestas posteriormente a sus compañeros, teniendo en cuenta, al menos, el desarrollo de dos o tres

inteligencias. Cada grupo expone su trabajo dando respuesta a dos preguntas que se les han planteado previamente.

El final del Proyecto, después del trabajo de investigación de los estudiantes, fue la realización de una reflexión-debate preparada y dirigida por uno de los grupos, que la condujo hasta dar contestación a la pregunta eje del Proyecto: ¿Cuáles son los errores del Sistema Educativo Español?

Este Proyecto, surgido de los propios estudiantes, tenía su referencia en la guía docente en el apartado relacionado con la Educación Obligatoria en la Historia de los Sistemas Educativos en España y en la actualidad: sus principios, finalidades, características. Las sucesivas leyes en educación.

Pero al surgir de sus motivaciones y no del planteamiento de la asignatura, puso el interés de los estudiantes en primer término y era un tema que cabía perfectamente en el currículo.

Se comienza señalando qué ha sucedido desde el primer Sistema Educativo existente en España hasta hoy, para identificar los cambios y mejoras que se han ido dando.

Junto a los intereses de los estudiantes se pudieron situar los contenidos del currículo del Grado, ya que era preciso tomar conciencia de que la educación, a lo largo de estos años, y fundamentalmente desde la aprobación de la Constitución, se ha convertido en moneda de cambio de los partidos políticos. Y también de cómo la educación ha estado a merced de los deseos de unos y otros, desarrollándose los Sistemas Educativos sucesivamente a través de las distintas leyes: LGE, LOGSE, LOCE, LOE, LOMCE.

### *FASE I.* PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO A PARTIR DE LA IDENTIFICACIÓN DE LOS INTERESES DEL ALUMNADO

Para esta fase del Proyecto, la clase se organiza en grupos reducidos de 5 o 6 estudiantes.

1º. Cada grupo trabaja en la formulación de cuestiones o interrogantes sobre los que les gustaría investigar y durante unos minutos expresan sus inquietudes e intereses para finalmente, por consenso del grupo, formular tres preguntas.

A continuación, se recogen todas las preguntas de los grupos para darlas a conocer a todos. Las cuestiones formuladas son las siguientes:

- ¿Cuál es el pilar fundamental de esta asignatura?
- ¿De qué nos servirá lo que aprendamos en esta asignatura a la

hora de impartir nuestras clases en un futuro?
• Competencias educativas en otros países.
• ¿De dónde sale la idea de cambio de roles?
• ¿Por qué se necesita un currículo para cada nivel?
• ¿Cuál es la mejor forma de educar de acuerdo a las características e intereses del profesor?
• ¿Podemos cambiar la educación?
• Profundizar en métodos educativos
• ¿Por qué cambia tanto el sistema educativo?
• ¿Qué errores tenemos en nuestro sistema educativo?
• ¿Cuáles son los derechos que tienen los alumnos en las clases cuyos límites no pueden ser traspasados por el profesor?
• ¿En qué consisten las evaluaciones de tercero y sexto de primaria?
• *¿Qué errores tenemos en nuestro sistema educativo?*
• *¿Qué podemos aprender de los modelos de los demás países?*
• *¿De qué nos sirve esta asignatura para el futuro?*

2º. Una vez que las preguntas son conocidas por todos, se votan para llegar a elegir tres. Las tres más valoradas son las siguientes:

• *¿Qué errores tenemos en nuestro sistema educativo?*
• *¿De qué nos va a servir esta asignatura cuando vayamos a impartir las clases?*
• ¿Cuál es la mejor forma de educar de acuerdo a las características e intereses del profesor?

3º. A continuación, el grupo procede a la elección, mediante votación, de la pregunta eje. Queda elegida:

| |
|---|
| • ***¿Qué errores tenemos en nuestro Sistema Educativo?*** |

Este es, por tanto, el tópico generativo o eje de nuestro Proyecto de Aprendizaje.

### *FASE II.* CONCRECIÓN DEL PROYECTO

Una vez elegido el eje del Proyecto se pidió a los alumnos que expresaran preguntas relacionadas con lo que les gustaría aprender

sobre el tema elegido y se recogieron las preguntas hechas por los alumnos.

- *¿Por qué no es independiente la ley educativa respecto a la política?*
- *¿Qué cambios en el Sistema Educativo han provocado estos errores?*
- *¿Por qué hay tanto fracaso escolar?*
- *¿Cómo afectan los errores en el Sistema Educativo a los alumnos?*
- *¿Por qué se eliminan los profesores de apoyo en muchos centros?*
- *¿Por qué no hacen los profesores las Leyes de Educación?*
- *¿Por qué no nos fijamos en los países que mejores resultados tienen?*
- *¿Quién regula el Sistema Educativo?*
- *¿Por qué España tiene unos resultados más bajos con respecto a Europa?*
- *¿Por qué las asignaturas que se imparten en la LOMCE sirven para aplicarlas en la vida cotidiana?*
- ¿Quién regula las leyes?
- ¿En qué se basan las leyes?
- ¿Cuáles son las leyes?
- ¿Qué características tienen los políticos que hacen las leyes?

### *FASE III.* Elaboración del Diagrama de contenido

A partir de las cuestiones formuladas, cada grupo de estudiantes elaboran un diagrama de contenido.

Presentamos, a continuación, los diagramas de contenido elaborados por los diferentes grupos.

## Diagrama de contenidos del Grupo 1

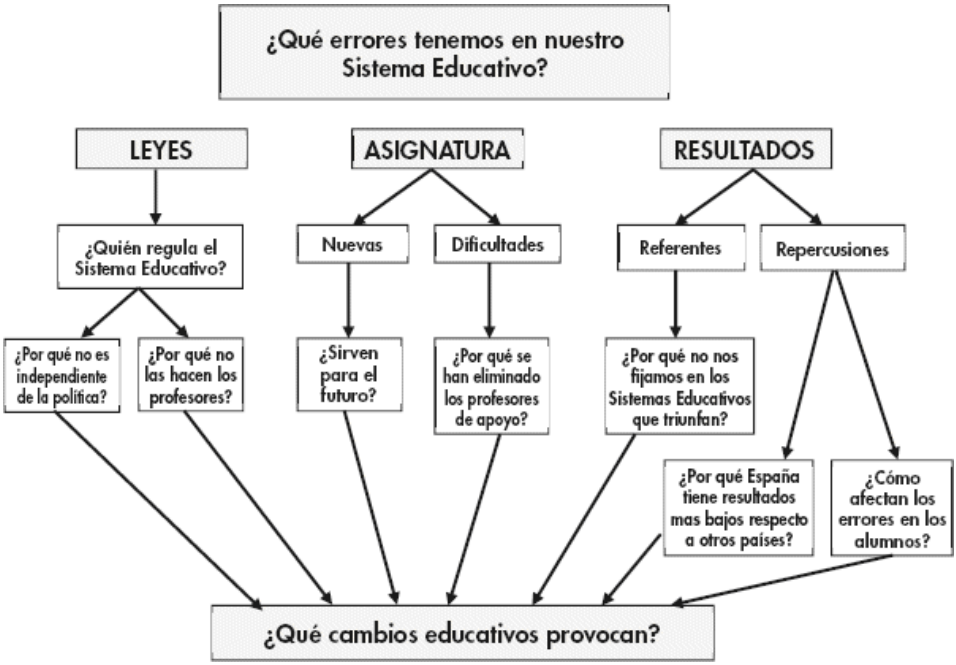



**Diagrama de contenidos del Grupo 2**

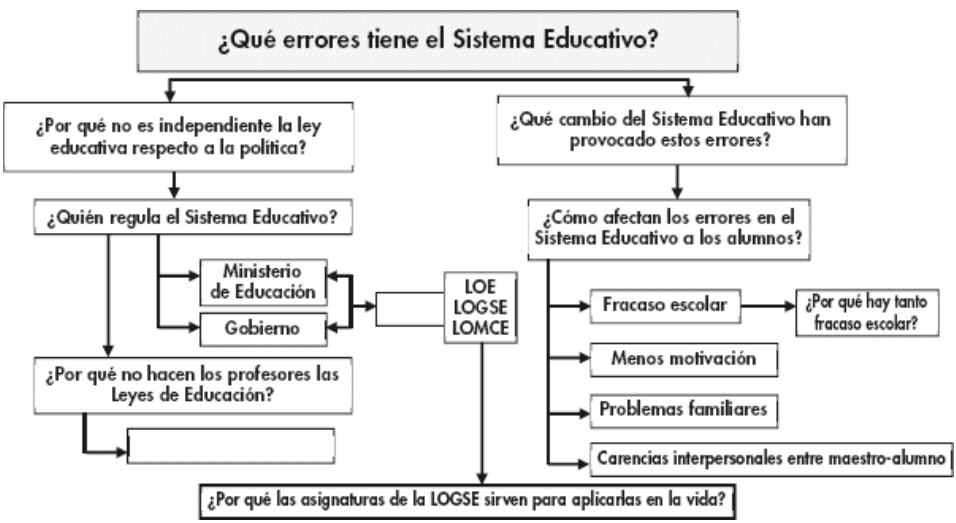



**Diagrama de contenidos del Grupo 3**

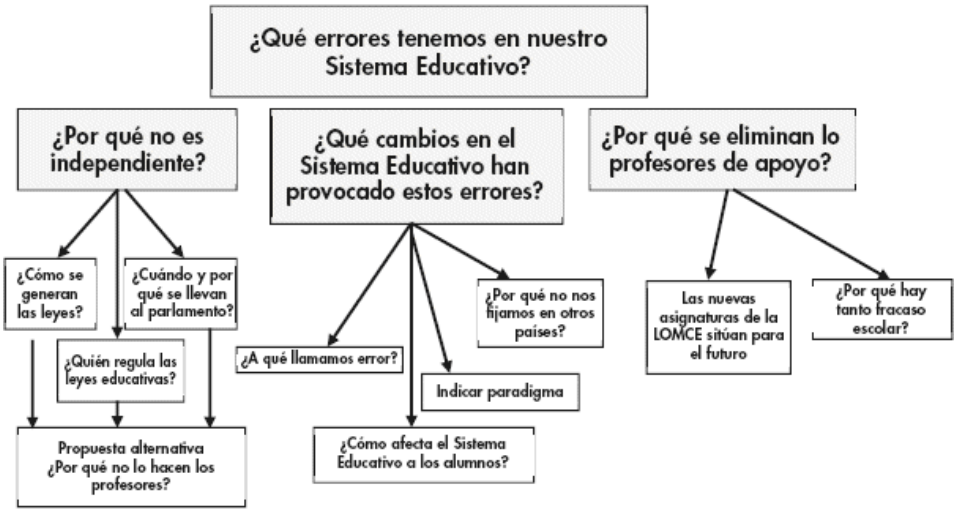



**Diagrama de contenidos del Grupo 4**

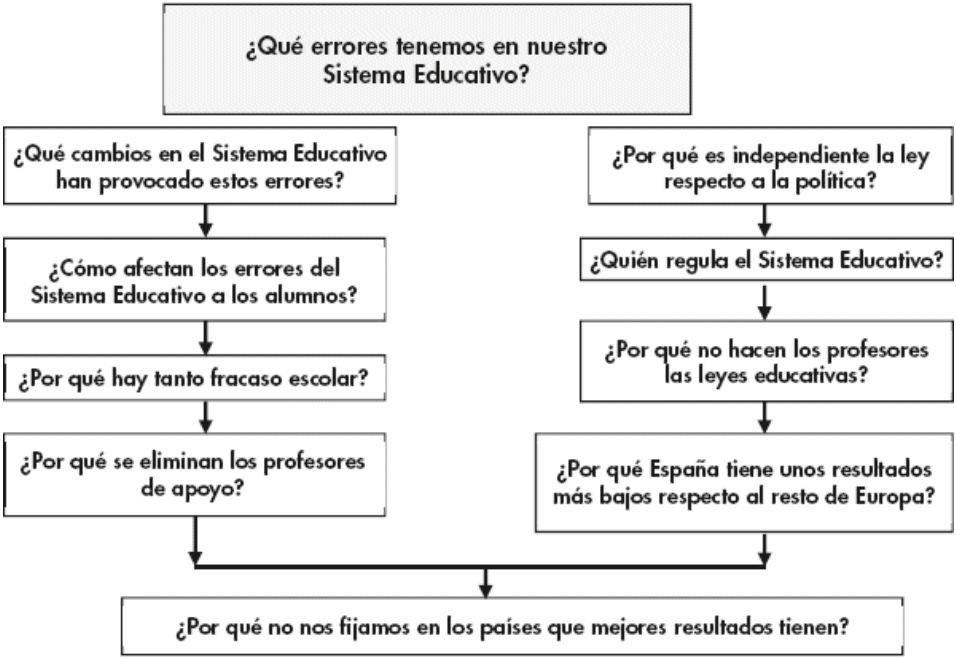



**Diagrama de contenidos del Grupo 5**

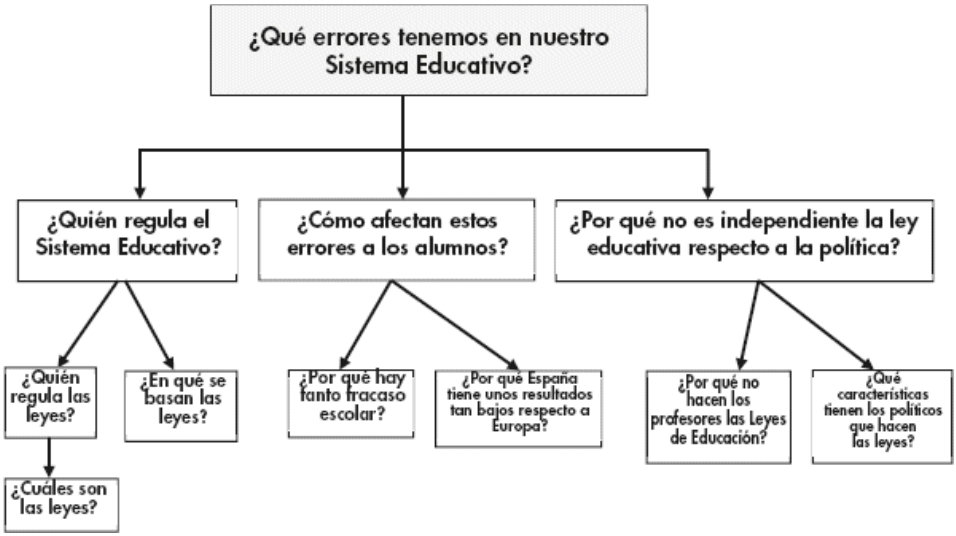
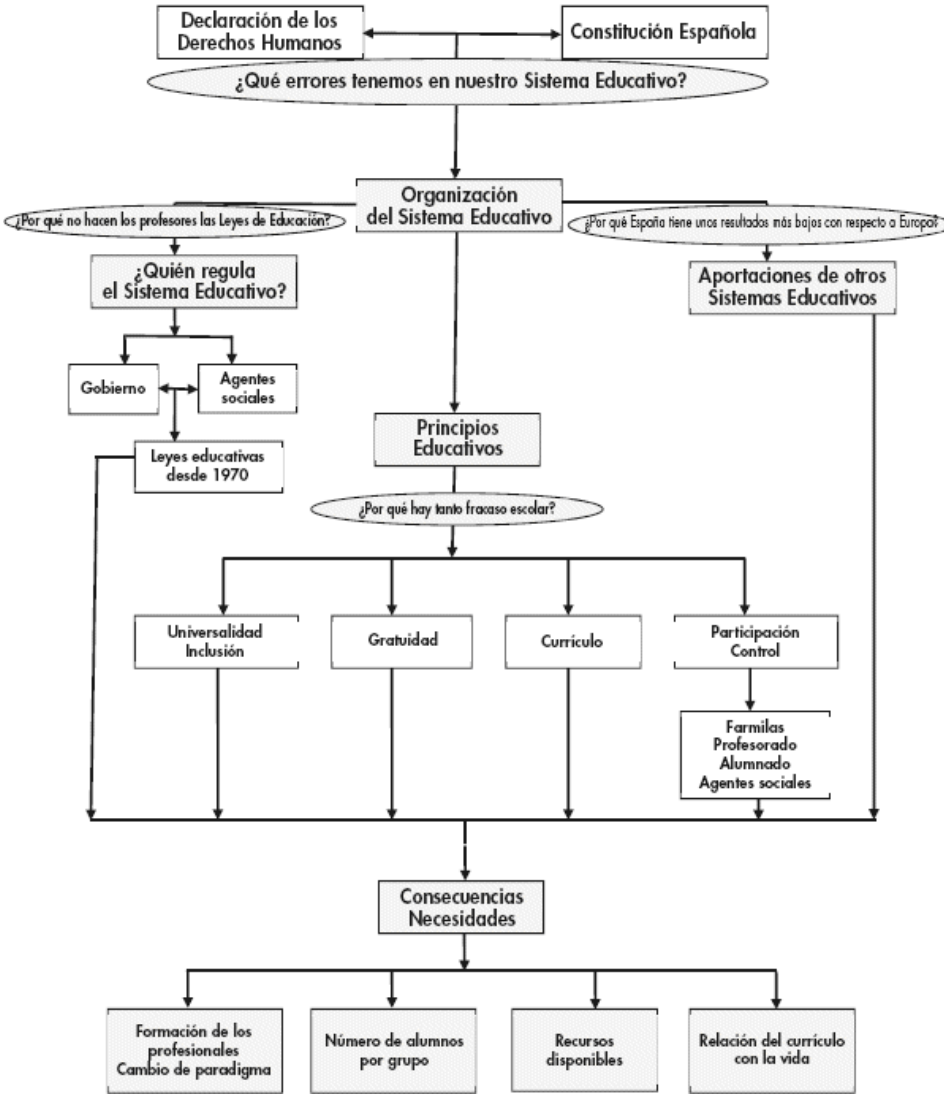



**Diagrama de Contenidos conjunto de todos los grupos**




***FASE IV.* SISTEMATIZACIÓN DEL PROYECTO**

En esta fase se elaboraron, desde los distintos grupos de trabajo, los hilos conductores, las metas de comprensión, así como los criterios de evaluación.

Los *hilos conductores* son las grandes preguntas conectadas con valores profundos y personales de los profesores:

- ¿Qué decisiones se han tomado a nivel de Sistema Educativo y

cómo pueden afectar a la inclusión de los estudiantes en las aulas y en la sociedad?

• ¿Somos conscientes de la importancia de nuestras aportaciones como profesionales de la educación para contribuir a la mejora de la sociedad?

• ¿Se ha reconocido suficientemente, la participación de la familia y de las instituciones sociales, en la elaboración de las actuales leyes educativas?

• ¿Creemos que las decisiones que se toman en las leyes educativas afectan al futuro de la sociedad?

• ¿Cómo fomentar la cultura del diálogo para generar una cultura de la escucha?

Las *metas de comprensión* son las metas específicas que los profesores quieren que sus estudiantes logren a través del estudio del Tópico Generativo, formulado como eje del Proyecto. Al final de este Proyecto los alumnos deben comprender:

• El proceso que sigue una ley hasta que se formula, cuáles son los pasos que se dan y quiénes las generan.

• Cómo podemos identificar puntos fuertes y puntos débiles en el Sistema Educativo que son necesarios detectar para poder mejorarlo.

• Aprender a argumentar la mejora de las leyes educativas, teniendo en cuenta finalidades de los Organismos mundiales, objetivos de la educación y tendencias actuales de teorías educativas y sociales para una transformación de la sociedad y valorar las leyes de acuerdo a criterios objetivos.

### *FASE V.* DESEMPEÑOS DE COMPRESIÓN O DISEÑO DE ACTIVIDADES

Teniendo en cuenta la temática del Proyecto, los bloques de contenido a trabajar y el número de clases disponible decidimos que la duración del mismo sería de seis sesiones presenciales de 2 horas cada una, más el tiempo de trabajo personal correspondiente. La profesora diseñó el conjunto de Actividades a desarrollar.

Actividad 1: Visionado de la película: “La educación prohibida”
Actividad 2: Historia del Sistema Educativo
Actividad 3: Trabajo de investigación
Actividad 4: Exposiciones grupales

Actividad 5: Debate sobre qué errores tiene el Sistema Educativo.
Actividad 6: El Sistema Educativo Español, sus fortalezas y debilidades.

***ACTIVIDAD 1:***
***Visionado y comentario de la película: "La educación prohibida"***

***OBJETIVO:***

Identificar los conocimientos que estos estudiantes tienen sobre cuestiones ya planteadas en la clase, en sesiones anteriores.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

1º Los estudiantes, hacen el visionado de la película en un tiempo previo a la sesión de clase.

2º En clase se realiza un comentario sobre la película a partir del siguiente guion.

Guion para el comentario de la película:

1. En la película se hace alusión al Mito de la Caverna (Platón (427 A.C-347 A.C): República, VII). Recuerda las imágenes que aparecieron: ¿Por qué se hace mención del Mito? ¿Qué significa? ¿Qué te ha sugerido? ¿Tiene algo que ver con los paradigmas de referencia en educación?
2. ¿Qué sucede cuando a los estudiantes les piden que hablen sobre los 10 años que han pasado en la escuela? ¿Qué dicen? ¿Les entienden sus profesores?
3. ¿Qué cosas comienzan a cambiar en esa escuela como consecuencia del modo de pensar de estos estudiantes? ¿Los profesores les escuchan o pasan de su valoración? Di algunas frases, actitudes, hechos que las apoyen.
4. Recuerdas que en varias ocasiones se habla de la necesidad de un "cambio paradigmático" en Educación para que podamos hablar realmente de educar. ¿Qué están queriendo decir con esto?
5. Pon el nombre de Experiencias Educativas que aparecen en la película y que se llevan a cabo tanto en países latinoamericanos como en España.
6. Además del cambio paradigmático en las aulas, ¿qué otros elementos deben cambiar para que el nuevo paradigma emerja con consistencia?

***RECURSOS:***

- Película: "La educación prohibida"
- Guion para la reflexión sobre la película

***TIEMPO:***

- Dos horas y media: el visionado de la película, por su cuenta
- 45 minutos: el comentario en clase

***OBSERVACIONES:***

***ACTIVIDAD 2:***
***Historia del Sistema Educativo***

***OBJETIVO:***

Conocer el proceso histórico desde la aparición de los Sistemas Educativos en España

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

1º El profesorado realiza una explicación sobre el nacimiento de los Sistemas Educativos y el proceso que ha seguido la Sociedad española hasta la promulgación de la LOMCE

2º Se abre diálogo para que los estudiantes puedan formular sus dudas

***RECURSOS:***

- Presentación elaborada por la profesora

***TIEMPO:*** 45 minutos

***OBSERVACIONES:***

Fue importante ayudar a la identificación de los distintos Sistemas Educativos por los que ellos habían pasado en su proceso de escolarización y la evolución hacia elementos significativos tales como: la coeducación, órganos de participación en el Sistema Educativo, etc.

***ACTIVIDAD 3:***
***Trabajo de investigación***

***OBJETIVO:***

Elaborar los planteamientos teóricos relacionados con los siete temas centrales del Proyecto

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

- Se forman 7 grupos cooperativos.
- Cada grupo trabaja uno de los siguientes aspectos:
  - Grupo 1.- ¿Quién regula el Sistema Educativo?: El Gobierno y los agentes sociales. Proceso para la elaboración de una ley

educativa. ¿Qué proceso sigue una Ley hasta que es aprobada en el Parlamento? El Gobierno como responsable de legislar con la participación de los agentes sociales.

– Grupo 2.- La Pirámide de Kelsen para el ordenamiento legal: Distinción entre Ley Orgánica, Leyes Ordinarias, Reales Decretos. ¿Cuáles han sido las leyes Educativas en España desde 1990 y qué características han tenido? Aciertos y debilidades.

– Grupo 3.- ¿Por qué los profesores u otros profesionales de la educación no elaboran las leyes? Aportaciones de otros países en donde los profesionales de la educación participan en la elaboración de la ley.

– Grupo 4.- Las 10 claves de la calidad de la educación en tres países: Finlandia, Japón, Polonia. Explicación de los tres Sistemas Educativos.

– Grupo 5.- Sistemas de Evaluación de la Educación y criterios. ¿Por qué España tiene unos resultados bajos con respecto a Europa?

– Grupo 6.- Principios educativos formulados en las leyes: Universalidad-inclusión, Gratuidad; Currículo, Participación-control. ¿Qué significa cada uno de ellos, y en qué legislación educativa española se formulan como tales?

– Grupo 7.- Análisis de la LOMCE.

• Claves para el trabajo en los grupos:

– Cada grupo, a través de su trabajo debía identificar algún error en nuestro Sistema Educativo, tanto en los planteamientos básicos de partida, como en los procesos de elaboración y puesta en marcha de las Leyes, como en los colectivos implicados, como en el desarrollo de las leyes y en los recursos que se ponen para ello.

***RECURSOS:***

• Documentación de trabajo para cada uno de los grupos

• Pauta de trabajo para cada uno de los grupos con las preguntas a las que deben dar respuesta y que se presentan a continuación. (Ver **Pauta** a continuación).

***TIEMPO:***

• Presenciales: tres horas

• Fuera de clase: ocho horas

***OBSERVACIONES:***

Los grupos se organizan al azar, teniendo en cuenta el día de la semana en que cae el cumpleaños de cada uno en el año 2016. Esta fórmula de agrupamiento ayudó a romper los grupos establecidos desde el principio de curso y que en algunos casos dificultaba el trabajo. Se valora como positiva la experiencia que tuvieron los estudiantes que pasaban de hacer afirmaciones rotundas sin argumentación a comprender la necesidad de profundizar en todos los elementos que aparecían en el proceso de elaboración de su trabajo. Se experimentó así mismo, la dificultad para pasar de su experiencia de aula a la complejidad del proceso de elaboración de las leyes.

**Pauta para la elaboración de la investigación**

Teniendo en cuenta lo recogido en la película inicial y escuchando las aportaciones de los distintos grupos, cada grupo debe recoger aquellas pistas que pueden revelar los errores de nuestro Sistema Educativo. Además de la investigación sobre las dos preguntas asignadas cada grupo debe también plasmar los aprendizajes utilizando varias inteligencias.

**Grupo 1**

1. Quiénes intervienen en la elaboración de una ley y los roles que tienen.
2. Qué pasos se dan para la elaboración de una ley: proceso que se sigue.

Plasmar los aprendizajes utilizando varias inteligencias.

**Grupo 2**

1. ¿Qué es la Pirámide de Kelsen? y ¿cómo se organiza?
2. Leyes educativas en España desde 1990: progresión que se percibe y aspectos más carentes.

Plasmar los aprendizajes utilizando varias inteligencias.

**Grupo 3**

1. ¿Por qué los profesores u otros profesionales de la educación no elaboran las leyes? Necesidad de incorporar su palabra desde el conocimiento, el estudio y la experiencia.
2. Aportaciones de otros países donde los profesionales de la educación participan en la elaboración de la ley.

Plasmar los aprendizajes utilizando varias inteligencias.

**Grupo 4**

1. Explicación de tres Sistemas Educativos: Finlandia, Japón, Polonia.
2. ¿Cuáles son las 10 claves de la Calidad de la Educación en tres países: Finlandia, Japón, Polonia.

Plasmar los aprendizajes utilizando varias inteligencias.

**Grupo 5**

1. Sistemas de Evaluación de la Educación y criterios. ¿Cómo se evalúa la Calidad de Sistemas Educativos?
2. ¿Por qué España tiene unos resultados bajos con respecto a Europa? ¿Qué mejoras necesita nuestro Sistema de acuerdo a los criterios?

Plasmar los aprendizajes utilizando varias inteligencias.

**Grupo 6**

1. Principios educativos formulados en las leyes: Universalidad-inclusión, Gratuidad; Currículo, Participación-control. ¿Tienen su fundamento en los Derechos Humanos y en la Constitución?
2. ¿Qué significa cada uno de ellos, y en qué legislación educativa española se formulan como tales?

Plasmar los aprendizajes utilizando varias inteligencias.

**Grupo 7**

1. ¿En qué se diferencia la LOMCE de la LOE?
2. En las valoraciones sobre los resultados de estas leyes en la práctica siempre se afirma que hay carencias en lo que afecta a la respuesta a los principios establecidos. Carencias como consecuencia de financiación, formación del profesorado, adaptación del currículo a la vida. En concreto busca autores que argumenten en este sentido.

Plasmar los aprendizajes utilizando varias inteligencias.

***ACTIVIDAD 4:***
***Exposiciones grupales***

***OBJETIVO:*** Compartir, de forma clara y precisa, el contenido que ha investigado cada grupo.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

Cada grupo presenta al grupo clase una síntesis de su trabajo en el cual debe quedar clara la identificación de algún elemento que ellos consideren como un error en el Sistema Educativo y la alternativa de actuación en su caso. Para ello utiliza alguna de las siguientes actividades:

- Una actividad musical como por ejemplo, creación de un rap sobre el tema (inteligencia musical)
- Un role playing o un juego de mesa (inteligencia interpersonal)
- Una presentación visual: vídeo, fotos, posters, prezi, etc. (inteligencia viso espacial)
- Un baile, expresión corporal, mímica, etc. (inteligencia motora)

***RECURSOS:***

- Los generados por cada grupo para su presentación
- **Pauta** para la recogida de las presentaciones del resto de los grupos. Material presentado a continuación

***TIEMPO:***

- Fuera del aula, de preparación cuatro horas
- Presenciales: dos horas y media

***OBSERVACIONES:***

**Pauta para la recogida de las exposiciones**

**Grupo 1**

- Quiénes intervienen en la elaboración de una ley y los roles que tienen.
- Qué pasos se dan para la elaboración de una ley: proceso que se sigue.

**Grupo 2**

- ¿Qué es la Pirámide de Kelsen? y ¿cómo se organiza?.
- Leyes educativas en España desde 1990: progresión que se percibe y aspectos más carentes.

**Grupo 3**

- ¿Por qué los profesores u otros profesionales de la educación no elaboran las leyes?. Necesidad de incorporar su palabra desde el conocimiento, el estudio y la experiencia
- Aportaciones de otros países en donde los profesionales de la educación participan en la elaboración de la ley.

**Grupo 4**

• Explicación de tres Sistemas Educativos: Finlandia, Japón, Polonia

• ¿Cuáles son las 10 claves de la calidad de la educación en tres países: Finlandia, Japón, Polonia.

**Grupo 5**

• Sistemas de Evaluación de la Educación y criterios. ¿Cómo se evalúa la Calidad de Sistemas Educativos?

• ¿Por qué España tiene unos resultados bajos con respecto a Europa? ¿Qué mejoras necesita nuestro Sistema Educativo de acuerdo a los criterios

**Grupo 6**

• Principios educativos formulados en las leyes: Universalidad-inclusión, Gratuidad; Currículo, Participación-control. ¿Qué significan? ¿Tienen su fundamento en los Derechos Humanos y en la Constitución?

• ¿Qué significa cada uno de ellos, y en qué legislación educativa española se formulan como tales?

**Grupo 7**

• ¿En qué se diferencia la LOMCE de la LOE?

• En las valoraciones sobre los resultados de estas leyes en la práctica siempre se afirma que hay carencias en lo que afecta a la respuesta a los principios establecidos. Carencias como consecuencia de financiación, formación del profesorado, adaptación del currículo a la vida. En concreto busca autores que argumenten en este sentido.

***ACTIVIDAD 5:***
***Debate sobre qué errores tiene el Sistema Educativo***

***OBJETIVO:*** Dar respuesta a los interrogantes planteados por los estudiantes al comienzo del Proyecto

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

Desarrollo de un debate en el que se intentará dar respuesta a los interrogantes planteados por los estudiantes en el comienzo del

Proyecto.

***RECURSOS:***

- Claves para el debate ofrecidas por la profesora a partir de los interrogantes formulados por los estudiantes en el planteamiento del Proyecto.

***TIEMPO:***

- Fuera del aula, de preparación cuatro horas.
- Presenciales: dos horas y media.

***OBSERVACIONES:***

***ACTIVIDAD 6:***
***El Sistema Educativo Español. Sus fortalezas y debilidades***

***OBJETIVO:*** Ofrecer una visión de las fortalezas y debilidades del Sistema Educativo Español.

***DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:***

Presentación por parte de la profesora de una síntesis con los siguientes puntos:

- Hitos históricos: siglo XIX, XX y XXI y momento actual del Sistema Educativo Español.
- Debilidades y fortalezas.
- ¿Qué nos dicen las evaluaciones externas?
- Recomendaciones al Sistema Educativo Español.
- A modo de conclusión se realizan diálogos y clarificaciones:

– Necesidad de un Pacto social.

– Sistema Educativo inclusivo que va más allá de integrar a "los diferentes".

– El Sistema reclama: mayor financiación, formación del profesorado, mejor formación inicial, mayor autonomía de los centros y libertad de las familias.

– Los profesionales reclamamos la posibilidad de desarrollar procesos educativos que hagan realidad la participación, la inclusión, la justicia social, la solidaridad que permita construir una sociedad más humana, más equitativa y capaz de trabajar con la pluralidad y la riqueza de todos.

***RECURSOS:***

- Power point preparado por la profesora.

***TIEMPO:***

• Presencial: una hora y media.

***OBSERVACIONES:***

### *FASE VI.* EVALUACIÓN DEL PROYECTO. CUESTIONARIO

1. ¿Te has sentido bien con la elaboración del Proyecto?
2. ¿Qué dificultades has tenido?
3. ¿Qué aprendizajes has realizado?

**Se habían sentido bien (93%), porque:**

• "Nos hemos sentido protagonistas activos de aquello que queríamos aprender".

• "Hemos aprendido, al mismo tiempo, una estrategia, como son los Proyectos de Aprendizaje, que hemos comprobado que responde a nuestros intereses y responderán a los intereses de nuestros alumnos".

• "Las aportaciones que hacíamos eran respetadas por todos. Sólo alguna vez la profesora hacía una puntualización en cuestiones que eran erróneas o que deseaba concretar o ampliar".

• "Llegamos a formular dificultades que teníamos los estudiantes sobre nuestra situación actual en 1º de Grado".

• "Favoreció el proceso de diálogo que se ha llevado a cabo en el aula desde el principio. La idea de cambiar desde el primer día el aula convirtiéndolo en una "U" nos ha ayudado a conocernos y a comunicarnos".

• "No todo estaba pautado en la elaboración del Proyecto. Teníamos que echar mano de la creatividad".

**Como dificultades señalaron:**

• "Hemos vivido como dificultad el tener que buscar en internet aquellos documentos que necesitábamos para la preparación del trabajo. Preferíamos que se nos entregara la documentación donde se trataba el punto que teníamos que trabajar".

• "El tiempo fue un problema pero pedimos que se ampliara el espacio del Proyecto. Se solucionó alargándolo una semana más" .

• "Nos dimos cuenta de la complejidad del tema y de que era muy difícil decidir lo que eran elementos erróneos del Sistema. Algunos no tuvieron dificultad".

**He aprendido:**

• “Como se elabora una ley”.
• “A pensar alternativas de cambio. Hay que arriesgarse…”.
• “Los elementos de un Proyecto de Aprendizaje me quedaron más claros”
• “La importancia de implicarse como ciudadano activo en la construcción de la Educación”.
• “A escuchar. Algunos tienen muchas ideas”. No importa equivocarse, es mejor intervenir”.
• “Que desde primer curso tenemos que tener una actitud activa para aprender a hacer aportaciones cuando seamos profesionales”.
• “Que las cosas no son tan claras. Hay que saber mucho para opinar sobre Educación…”.

# ANEXOS

## I Rúbrica de valoración del Proyecto por parte del Profesorado

## II Matriz de valoración para que cada alumno evalúe su participación en el Proyecto

## III Pauta de evaluación del Proyecto

## IV Instrumento de evaluación por parte de las familias

## ANEXO I. RÚBRICA DE VALORACIÓN DEL PROYECTO POR PARTE DEL PROFESORADO

| CATEGORÍAS / FASES DEL PROYECTO | EXCELENTE | MUY ADECUADO | ADECUADO | INADECUADO |
|---|---|---|---|---|
| | Se han planificado y desarrollado todas las fases de nuestro Proyecto de Aprendizaje. | Se han seguido todas las fases, pero algunas de ellas no se han desarrollado. | Se ha planificado y desarrollado de forma aproximada la metodología de Proyectos de Aprendizaje. | No se ha planificado y desarrollado el Proyecto de Aprendizaje siguiendo las fases consensuadas. |
| ***FASE I:*** **Identificación de los intereses de los alumnos** | Se definió el eje del Proyecto a partir de los intereses de los alumnos, siguiendo los pasos establecidos. | Se definió el eje del Proyecto a partir de los intereses de los alumnos pero no se siguieron los pasos con exactitud. | Se definió el eje del Proyecto sin seguir los pasos establecidos. | No se definió el eje del Proyecto a partir de los intereses del alumnado. |
| ***FASE II:*** **Concreción de la pregunta eje** | Se formularon preguntas relacionadas con la pregunta eje y se tuvieron en cuenta los conocimientos previos del alumno. | Se formularon preguntas relacionadas con la pregunta eje aunque no se tuvieron en cuenta los conocimientos previos. | Las preguntas formuladas sobre la pregunta eje dan pocas pistas de los contenidos a trabajar en el Proyecto. | No se han formulado preguntas para concretar la pregunta eje. |
| ***FASE III:*** **Elaboración del diagrama de contenidos** | Se elaboró el diagrama integrando a los alumnos, considerando sus preguntas y añadiendo los contenidos curriculares pertinentes. | El diagrama de contenidos fue elaborado por el profesorado sin la participación directa de los alumnos, pero sí a partir de sus preguntas. | El diagrama de contenidos lo elabora el profesorado sin tener en cuenta las preguntas de los alumnos. | No se elabora diagrama de contenidos. |

| CATEGORÍAS / FASES DEL PROYECTO | EXCELENTE | MUY ADECUADO | ADECUADO | INADECUADO |
|---|---|---|---|---|
| ***FASE IV:*** **Formulación de objetivos** | Los objetivos formulados son concretos y responden al Proyecto de Aprendizaje elegido. | Los objetivos formulados son muy generales y valdrían para cualquier proyecto. | Los objetivos formulados son imprecisos y poco concretos y no dan pista alguna de lo que se pretende conseguir. | No se formulan los objetivos del proyecto. |
| **Formulación Competencias** | Se formulan con claridad y concreción las competencias clave a desarrollar asociadas al Proyecto de Aprendizaje. | Se formulan de un modo general las competencias clave. | Se nombran de un modo genérico las competencias, sin especificarlas. | No se nombran las competencias. |
| **Formulación Contenidos** | Se formulan los contenidos y se concretan, secuenciados, para cada uno de los niveles. | Se formulan los contenidos de un modo general pero no se secuencian por niveles. | Se formulan los contenidos con poca precisión y nada secuenciados. | No se formulan los contenidos. |
| **Formulación Criterios de evaluación** | Se recogen y secuencian por niveles los criterios de evaluación del alumnado. | Se elaboran criterios de evaluación de modo genérico, sin secuenciarlos por niveles. | Los criterios de evaluación formulados sirven poco de referente de evaluación. | No se formulan criterios de evaluación. |
| ***FASE V:*** **Diseño de actividades de inicio** | Las actividades de inicio diseñadas sirven para indagar sobre los conocimientos previos y para situar a los alumnos ante lo planteado. | Las actividades de inicio planteadas sitúan al alumnado ante lo planteado pero no permiten indagar sobre conocimientos previos. | Las actividades de inicio no logran situar al alumnado ante lo planteado. | No se diseñan actividades de inicio. |

| CATEGORÍAS / FASES DEL PROYECTO | EXCELENTE | MUY ADECUADO | ADECUADO | INADECUADO |
|---|---|---|---|---|
| **Diseño de actividades de desarrollo** | Las actividades de desarrollo se plantean como proceso, incluyen todas las inteligencias múltiples y todas las competencias clave. | Las actividades tienen en cuenta bastantes inteligencias múltiples (4/5) y competencias clave (4/5). | Las actividades tienen en cuenta solo 2/3 inteligencias múltiples y 2/3 competencias clave. | No se tienen en cuenta la mayoría de inteligencias múltiples y CC. |
| **Diseño de actividades de evaluación** | Las actividades de evaluación se realizan durante el proceso y sirven para comprobar si se han logrado los objetivos y los alumnos han aprendido lo más importante. | Las actividades de evaluación diseñadas solo se hacen al final y sirven para comprobar lo que los alumnos/as han aprendido. | Las actividades de evaluación permiten comprobar globalmente si se han logrado los objetivos, pero no comprobar lo aprendido. | No se diseñan actividades de evaluación. |
| ***FASE VI:*** **Desarrollo de las actividades** | Durante las actividades el profesor ha actuado como mediador, el alumnado recoge lo trabajado y se refleja la temática en sus producciones. | En el desarrollo de las actividades el profesor es mediador y el alumno recoge lo trabajado. El espacio no refleja lo vivido. | En el desarrollo de las actividades el profesor actúa de un modo más directivo que mediador, aunque el alumno sí recoge el proceso. | Todo el trabajo es dirigido por el profesor, que indica al alumno las actividades a realizar y decora el espacio. |
| ***FASE VII:*** **El profesor valora la experiencia** | Al finalizar el Proyecto el profesorado valora la planificación y desarrollo y lo comparte en el equipo docente. | El profesorado valora a nivel individual la planificación y el desarrollo de la experiencia. | El profesorado valora de un modo global e impreciso la planificación y realización del Proyecto. | El profesorado no realiza la valoración de la planificación y desarrollo de la experiencia. |

| CATEGORÍAS / FASES DEL PROYECTO | EXCELENTE | MUY ADECUADO | ADECUADO | INADECUADO |
|---|---|---|---|---|
| **El alumno valora la experiencia** | El alumno valora la experiencia de aprendizaje vivida según unos ítems concretos. | El alumno valora globalmente la experiencia de aprendizaje vivida. | El alumno valora de un modo inespecífico la experiencia vivida. | El alumnado no hace valoración alguna de la experiencia vivida. |
| **Las familias valoran la experiencia** | Las familias valoran su implicación en el proyecto y lo significativo de la experiencia para sus hijos. | Las familias valoran de forma global la experiencia. | Las familias valoran la experiencia pero su participación no se ha favorecido. | No se solicita la valoración de la experiencia a las familias porque no se les ha implicado en el Proyecto. |

## ANEXO II. MATRIZ DE VALORACIÓN PARA QUE CADA ALUMNO EVALÚE SU PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO

| | REQUIERE MEJORAS (1 punto) | SATISFACTORIO (2 puntos) | BUENO (3 puntos) | EXCELENTE (4 puntos) |
|---|---|---|---|---|
| **Presentación** | Requiero constantemente ayuda del profesor a la hora de completar las actividades del Proyecto. No soy autónomo y creativo en la búsqueda de información, elaboración y presentación oral y escrita de contenidos | A veces requiero constantemente ayuda del profesor para completar las actividades del proyecto pero muestro ya cierta autonomía y creatividad en la búsqueda de información, elaboración y presentación oral y escrita de contenidos | No necesito normalmente ayuda por parte del profesor a la hora de plasmar las actividades en el proyecto. Soy bastante autónomo y creativo en la búsqueda de información, elaboración y presentación oral y escrita de contenidos | No necesito ayuda. Soy totalmente autónomo, estructurando y clasificando las tareas de forma efectiva. Soy autónomo y creativo en la búsqueda de información, elaboración y presentación oral y escrita de contenidos |
| **Actitud** | No coopero con mis compañeros. Muestro una actitud poco respetuosa hacia los demás o su trabajo. Encuentro difícil concentrarme en las tareas asignadas. No participo en debates con una actitud constructiva y tolerante. | A veces coopero con mis compañeros, mostrándome respetuoso en situaciones concretas hacia mis compañeros o su trabajo. Me cuesta concentrarme pero lo intento. A veces participo en debates con una actitud constructiva y tolerante. | Normalmente coopero en el aula y soy respetuoso con mis compañeros y su trabajo la mayor parte de las veces. Casi siempre me concentro en el trabajo y normalmente participo en debates con una actitud constructiva y tolerante. | Siempre coopero y soy respetuoso con mis compañeros y su trabajo. Desarrollo las tareas diligentemente y participo en debates con una actitud constructiva y tolerante. |

| | REQUIERE MEJORAS (1 punto) | SATISFACTORIO (2 puntos) | BUENO (3 puntos) | EXCELENTE (4 puntos) |
|---|---|---|---|---|
| **Hábitos de trabajo** | Rara vez completo las actividades del proyecto en el tiempo asignado. Casi nunca distribuyo el tiempo de forma efectiva. No muestro predisposición. No he adquirido hábitos de relajación. | A veces completo las actividades del proyecto en el tiempo asignado. A veces empleo el tiempo de forma productiva. Muestro cierta predisposición por realizar las tareas de manera adecuada. A veces muestro haber adquirido hábitos de relajación. | Normalmente completo las actividades del proyecto en el tiempo asignado. Normalmente empleo el tiempo de forma productiva. Muestro predisposición por realizar las tareas de manera adecuada. He adquirido algunos hábitos de relajación | Siempre completo las actividades del proyecto en el tiempo asignado. Siempre distribuyo el tiempo de forma efectiva. Muestro predisposición por realizar las tareas de manera adecuada. He adquirido hábitos de relajación. |
| **Esfuerzo** | Encuentro difícil participar en las actividades del aula, no esforzándome en el intento por hacerlo de forma adecuada. Me aburro. | Encuentro difícil participar en las actividades del aula, pero en ocasiones me esfuerzo por hacerlo de forma adecuada. | No veo difícil participar en las actividades del aula, siendo mis contribuciones bastante buenas. | Disfruto participando en el aula y haciéndolo lo mejor que puedo para realizar contribuciones relevantes y significativas. |
| **Motivación** | Casi nunca muestro interés por las oportunidades de aprendizaje que me ofrecen, rechazando participar en los debates del aula y otras actividades. | A veces muestro interés por las oportunidades de aprendizaje que me ofrecen, rechazando participar en algunos debates del aula y otras actividades | Normalmente muestro interés por las oportunidades de aprendizaje que me ofrecen, participando en la mayor parte de las actividades propuestas | Siempre muestro interés por las oportunidades de aprendizaje que me ofrecen, participando en todos los debates del aula y otras actividades |

| | REQUIERE MEJORAS (1 punto) | SATISFACTORIO (2 puntos) | BUENO (3 puntos) | EXCELENTE (4 puntos) |
|---|---|---|---|---|
| Contenido y comprensión del contexto | Muestro dificultad a la hora de comprender y transmitir los conceptos trabajados en el aula. | Muestro cierta dificultad de comprensión pero soy capaz de plantear preguntas. Tengo dificultades para plantear el contenido del proyecto. | Ligeras dificultades de compresión pero plasmo las ideas en el proyecto de manera clara. Hago preguntas y hablo sobre los temas planteados. | No tengo dificultades para comprender y plasmar lo trabajado en el aula de forma creativa y madura. Soy capaz de hablar sobre todos los temas. |
| **Puntuación total:** | | | | |

## ANEXO III. PAUTA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO

| ACTIVIDAD | 1 | 2 | 3 | 4 | |
|---|---|---|---|---|---|
| Vídeo. Presentación | | | | | |
| Talleres de ciencias, matemáticas… | | | | | ¿Qué has aprendido? |
| Paneles informativos con curiosidades, enfermedades… | | | | | ¿Qué te ha gustado más y qué menos? |
| Talleres de literatura, música y arte | | | | | ¿Tienes alguna sugerencia sobre alguna actividad que te hubiera gustado hacer? |
| Mesa redonda | | | | | |
| Relajación y expresión plástica | | | | | Piensa en una frase que resuma esta experiencia y responda a la pregunta inicial ¿Por qué soñamos? |
| Visualización | | | | | |
| Interpretación de los sueños | | | | | |
| Los sueños en la biblia | | | | | |
| Expresión corporal y artística | | | | | |
| La valoración 1, es la más baja y 4 es la más alta. | | | | | |

## ANEXO IV. INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN POR PARTE DE LAS FAMILIAS

| | **Sí** | **NO** |
|---|---|---|
| Hemos recibido información sobre la planificación y realización del proyecto | | |
| Hemos participado activamente:<br>• Aportando materiales previamente trabajados con nuestros hijos/as.<br>• Participando y/o colaborando en las actividades propuestas. | | |
| ¿Consideráis que esta experiencia ha sido significativa para vuestros hijos/as por lo que han trasmitido y contado en casa? | | |
| ¿Valoráis positivamente la realización de este tipo de actividades y proyectos en el centro para mejorar el aprendizaje de los alumnos y su desarrollo integral? | | |
| OBSERVACIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA: | | |

# Referencias bibliográficas


Anderman, L. H. y Midgley, C. (1998). Motivation and middle school students [ERIC digest]. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education en Northwest Regional Educational Laboratory (2006). Recuperado el 12 de febrero de 2016, en http://www.eduteka.org/AprendizajePorProyectos.php

Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo.* México: Editorial Trillas.

Avendaño, C. (2012). El mapa cognitivo en los procesos de evaluación del aprendizaje. *Investigación y Desarrollo*, vol. 20 n.° 2, julio-diciembre.

Ballester, L., Orte, C., Oliver, J. L. y March, M. X. (2002). "Metodología para el trabajo socioeducativo en red". Comunicación presentada en el IV Congreso Estatal del Educador Social. Disponible en: http://www.eduso.net/archivos/IVcongreso/ comunicaciones/c65.pdf (Consulta:7/1/14).

Barraza Macías, A. (2013). *¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa?* Durango: Universidad Pedagógica de Durango.

Bazarra, L. y Casanova, O. (2013). *Directivos de Escuelas Inteligentes ¿Qué perfil y habilidades exige el futuro?* Madrid: SM.

Blanchard, M. (coord.) (2014). *Transformando la sociedad desde las aulas.* Madrid: Narcea.

Blanchard y Muzás (2007, 2ª ed.). *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos.* Madrid: Narcea.

Blanco, A. (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior*. Madrid: Narcea.

Blanco Guijarro, R. y Messina Raimondi, G. (2000). *Estado del Arte sobre las Innovaciones Educativas en América Latina.* Santiago de Chile: Convenio Andrés Bello.

Bruner, J. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje.* Madrid: Narcea.
Delors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.* Paris: UNESCO.
Dewey, J. (1916). *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education* (1966 ed.), New York: Free Press.
Dussel, I. (1994). El curriculum. *Revista Explora*, 1-16, Ministerio de Educación, Ciencia Tecnología.
Feuerstein, R. et al. (1997). *¿Es modificable la inteligencia?* Madrid: Bruño.
Freire (2007). *La Educación como práctica de la libertad.* (43ª ed.). Montevideo: Siglo XXI.
Gardner, H. (1983). *Inteligencias múltiples.* Barcelona: Paidós.
— (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica.* Barcelona: Paidós.
— (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas. Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós.
Gimeno Sacristán, J. (comp.) (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum.* Madrid: Morata.
Compayré, G. (1999). *La educación a través de la instrucción.* México: Trillas.
Hernández, F. (1998). Repensar la función de la Escuela desde los proyectos de trabajo. *Pátio. Revista Pedagógica*, 6, 26-31.
Imbernón, F. (1996). *En busca del Discurso Educativo*. Buenos Aires - Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
Jiménez, M. A.(2004). *Proyecto para educar. Propuestas para dentro y fuera de la escuela.* Madrid: SM.
Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. *Teachers College Record*, 19, 319-335.
Knoll, M. (1997) The project method: Its vocational education origin and international development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34(3), 59-80.
Lave, J. y Wenger, E. (1990). *Situated learning: Legitimate Peripheral Participation.* Cambridge: Cambridge University Press.
Maldonado Pérez, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. *Laurus*, Vol. 14, Núm. 28, septiembre-noviembre, 158-180 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Venezuela. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111716009.pdf (Consulta 22/1/2016).

Monereo, C. y Pozo, J.I. (2001). Competencias para sobrevivir en el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía*, 298 (enero), 50-55.
Moravec, J.W. (2013). Relaciones entre educación, sociedad y trabajo. Conferencia en Encuentro Internacional de Educación 2012-2013. Fundación Telefónica.
Muñoz-Repiso, M. (2004). El futuro de la mejora de la Escuela en España. *Cuadernos de Pedagogía*, 339, 72-75.
Murillo, F. J. (2011). Mejora de la Eficacia Escolar en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 49-83.
Pascual, R. (1998). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio.* II Congreso Mundial Vasco. Madrid: Narcea.
Perkins, D. (2002). *Mineo de la idea a la acción.* Traducción al español de Patricia León. Buenos Aires.
Perrenoud, P. (2008). *Diez nuevas competencias para enseñar.* Barcelona: Graó.
— (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida. ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó.
Pozo, M. (del) (2014). *Inteligencias múltiples en acción.* Barcelona: Collegi Montserrat.
Prieto Sánchez, Mª D. (1989). *Modificabilidad Cognitiva y PEI*. Madrid: Bruño.
Rodriguez, A. y Pessoa, T. (2011). *La práctica cotidiana en los colegios: casos para la formación de docentes.* Barcelona: Octaedro.
Senge, P. (2012). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje.* Barcelona: Editorial Granica.
Sawyer, R. Keith. (Ed.) (2008). The Cambridge handbook of the learningsciences. Cambridge: Cambridge University Press. En Marcelo, C. (2013). Las tecnologías para la innovación y la práctica docente. *Revista Brasileira de Educação* v. 18 n. 52 jan.-mar. 2013.
UNESCO (1990). *Declaración mundial sobre Educación para todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.* Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Paris: Unesco.
— (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes.* Foro Mundial sobre la Educación. París: UNESCO.
— (2015). *Transformar nuestro mundo: Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.* UNESCO: París.
Unión Europea (2006). Posición del parlamento europeo. Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. 26 de

septiembre.
Vigotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Barcelona: Grijalbo.
Westbrook, R. (1993). John Dewey. *Perspectivas, Revista de Educación Comparada.* París, Unesco: Oficina Internacional de Educación, vol. XXIII, números 1-2, 1993.
Zabala, A. (2012). La organización social del aula, clave para las competencias para la vida. Organización del aula en equipos fijos para el desarrollo de las competencias básicas. *Aula de Innovación Educativa*, 215.

Colección
**EDUCACIÓN HOY ESTUDIOS**

**Títulos publicados:**

AEBLI, H.: *12 formas básicas de enseñar. Una didáctica basada en la psicología.*

*– Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo.*

AINSCOW, M.: *Necesidades especiales en el aula. Guía para la formación del profesorado.*

*– Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares.*

AINSCOW, M., HOPKINS, D., SOUTHWORTH, G. y WEST, M. Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes. AINSCOW, M., BERESFORD, J., HARRIS, A., HOPKINS, D. y WEST, M.: Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula. Manual para la formación del profesorado.

AINSCOW, M. y WEST, M. (coord.): Mejorar las escuelas urbanas. Liderazgo y colaboración. ALSINA, A. y PLANAS, N.: Matemática Inclusiva. Propuestas para una educación matemática accesible.

ARIZA, C., CESARI, M.ª D. y GABRIEL Y GALÁN, M.: *Programa integrado de Pedagogía Sexual en la escuela.*

ASSMANN, H.: *Placer y ternura en la Educación. Hacia una sociedad aprendiente.* Prólogo de Leonardo Boff.

BARBOSA, E. F. Y MOURA, D. G.: *Proyectos Educativos y Sociales. Planificación, gestión, seguimiento y evaluación.*

BARTOLOMÉ, M. (coord.): *Identidad y Ciudadanía. Un reto a la educación intercultural.*

BAUDRIT, A.: *Interacción entre alumnos. Cuando la ayuda mutua enriquece el conocimiento.*

BAZARRA, L., CASANOVA, O., G.ª UGARTE, J.: *Profesores, alumnos, familias. 7 pasos para un nuevo modelo de escuela.*

BERGE, Y.: *Danza la vida. El movimiento natural, una autoeducación holística.*

BERNABEU, N. y GOLDSTEIN, A.: *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica.*

BERNAD, J. A.: *Modelo cognitivo de evaluación escolar.*
BERNARDO, J.: *Cómo personalizar la educación. Un reto de futuro.*
BERNARDO, J. y JAVALOYES, J. J.: *Motivar para educar. Ideas para educadores: docentes y familias.*
BISQUERRA, R.: *Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica.*
BLANCHARD, M.: *Transformando la sociedad*
BOUD, D., COHEN, R. y WALKER, D.: *El aprendizaje a partir de la experiencia. Interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento.*
BOZA, A. y otros: *Educación, investigación y desarrollo social.*
BRUNER, J. S.: *El proceso mental en el aprendizaje.*

CARRERA, C., LÓPEZ, T., MATÍAS, P. Y SANTAMARÍA, C.: *Agenda de trabajo del Orientador. En centros educativos de educación infantil y primaria.*
CERRO, S. Mª: *Grafología pedagógica. Aplicada a la orientacion vocacional.*
CROZIER, W. R.: *Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar.*

DAY, Ch.: *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado.*
DAY, Ch. y GU, Q.: *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos.*
DURAN, D.: *Aprenseñar. Evidencias e implicaciones educativas de aprender enseñando.*

ECHEITA, G.: *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones.*
ESCARBAJAL FRUTOS, A.: *Comunidades interculturales y democráticas. Un trabajo colaborativo para una sociedad inclusiva.*
ESCRIBANO, A. y MARTÍNEZ, A.: *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos.*

FERMOSO, P.: *Manual de economía de la educación.*
FOUREZ, G.: *La construcción del conocimiento científico. Sociología y ética de la ciencia.*
*– Cómo se elabora el conocimiento. La epistemología desde un enfoque socioconstructivista.*

FRANCESCATO D., y otros: *Psicología Comunitaria en la enseñanza y la orientación.*

GARCÍA SÁNCHEZ, J. N.: *Manual de dificultades de aprendizaje: lenguaje, lecto-escritura, matemáticas.*
GERVILLA, A.: Didáctica básica de la Educación Infantil. Conocer y comprender a los más pequeños.
– *Familia y Educación familiar. Conceptos clave, situación actual y valores.*
GERVILLA, E. (coord.): *Educación familiar. Nuevas relaciones humanas y humanizadoras.*
GÓMEZ-CHACÓN, I.: *Matemática emocional. Los afectos en el aprendizaje matemático.*
GUPTA, R. M. y COXHEAD, P.: *Asesoramiento y apoyo psicopedagógico. Estrategias prácticas de intervención educativa.*
GUTIÉRREZ ZULOAGA, I.: *Introducción a la historia de la Logopedia.*
HANSEN, D. T.: *El profesor cosmopolita en un mundo global. Buscando el equilibrio entre la apertura a lo nuevo y la lealtad a lo conocido.*

HERNÁNDEZ, P.: *Diseñar y enseñar. Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente.*
HERS, R., REIMER, J. y PAOLITTO, D.: *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg.*
HOUGH, M.: *Técnicas de orientación psicológica.*
HUSÉN, T.: *La escuela a debate. Problemas y futuro.*
HUSÉN, T. y OPPER, S.: *Educación multicultural y multilingüe.*

JACOBS, H. H.: *Curriculum XXI. Lo esencial de la educación para un mundo en cambio.*
JENSEN, E.: *Cerebro y aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas.*

KEOGH, B. K.: *Temperamento y rendimiento escolar. Qué es, cómo influye, cómo se valora.*
KLENOWSKI, V.: *Desarrollo de Portafolios para el aprendizaje y la evaluación.*

LONGÁS, J. y MOLLÁ, N.: *La escuela orientadora. La acción tutorial desde una perspectiva institucional.*
LLOPIS, C. (coord.): *Recursos para una educación global. ¿Es posible*

*otro mundo?*

MALLET, P.: *La amistad entre niños o adolescentes. Una fuerza que ayuda a crecer*
MARCELO, C. y VAILLANT, D.: *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?*
MARCO STIEFEL, B.: *Competencias básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo.*
MARDOMINGO, *M.ª J.: Psiquiatría para padres y educadores.*
MARTÍN, M.: *Semiología de la imagen y pedagogía.*
MCCLELLAND, D.: *Estudio de la motivación humana.*
MEMBIELA, P. (ed.): *Enseñanza de las Ciencias desde la perspectiva CTS. Formación para la ciudadanía.*
MONEREO, C. y POZO, J. I.: *La Identidad en Psicología de la Educación. Necesidad, utilidad y límites.*
MORIÑA, A.: *Investigar con Historias de Vida. Metodología biográfico-narrativa.*

PERPIÑÁN, S.: *La salud emocional en la infancia. Componentes y estrategias de actuación en la escuela.*
PÉREZ JUSTE, R., LÓPEZ RUPÉREZ, F., PERALTA, M. D. y MUNICIO, P.: *Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación.*
PÉREZ SERRANO, G.: *Pedagogía social-Educación social. Construcción científica e intervención práctica.*
PINAR, W. F.: *La teoría del Curriculum.* Estudio introductorio de José María Garduño.
POEYDOMENGE, M. L.: *La educación según Rogers. Propuestas de la no directividad.*
POVEDA, L.: *Ser o no ser. Reflexión antropológica para un programa de pedagogía teatral.*
*– Texto dramático. La palabra en acción.*
PRING, R.: *Una filosofía de la educación políticamente incómoda.* Edición a cargo de María G. Amilburu.

QUINTANA, J. Mª: *Pedagogía familiar.*

RAY, W.: *Diferencias individuales en el aprendizaje. Personalidad y rendimiento escolar.*

RODRÍGUEZ, A., GUTIÉRREZ, I. y MEDINA, A.: *Un enfoque interdisciplinar en la formación de los maestros.*
ROSALES, C.: *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza.*
RUIZ, J. M.ª: *Cómo hacer una evaluación de centros educativos.*

SÁINZ, C. y ARGOS, J.: *Educación Infantil. Contenidos, procesos y experiencias.*
SCHWARTZ, B.: *Hacia otra escuela.*
SOUSA, D. A. (Ed.): *Neurociencia educativa. Mente, cerebro y educación.* Prólogo de José Antonio Marina.
STAINBACK, S. y W.: *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo.*

TARDIF, M.: *Los saberes del docente y su desarrollo profesional.*
TEJEDOR, F. J. y GARCÍA VALCÁRCEL, A. (eds.): *Perspectivas de las nuevas tecnologías en la educación.*
TENBRINK, T. D.: *Evaluación. Guía práctica para profesores.*
TITONE, R.: *Psicodidáctica.*

URUÑUELA, P. Mª: *Trabajar la Convivencia en centros educativos. Una mirada al bosque de la convivencia*.
URÍA, M.ª E.: *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos.*

VALLE, J.M. y MANSO, J.: *La 'cuestión docente' a debate. Nuevas perspectivas.*
VÁZQUEZ-CANO, E. y SEVILLANO, M. L.: *Dispositivos digitales móviles en educación. El aprendizaje ubicuo.*
VILA, A. y CALLEJO, M.ª L.: *Matemáticas para aprender a pensar. El papel de las creencias en la resolución de problemas.*

WHITAKER, P.: *Cómo gestionar el cambio en contextos educativos.*

ZABALZA, M. A.: *Calidad en la Educación Infantil.*
*– Diseño y desarrollo curricular.*
– Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarollo profesional.

**Mercedes Blanchard** y **Mª Dolores Muzás** han publicado en NARCEA:

- *Adaptación del currículo al contexto y al aula*
- *Diseño de diversificación curricular en secundaria*
- *Plan de acción tutorial en secundaria*
- *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos*
- *Transformando la sociedad desde las Aulas*

© NARCEA, S.A. DE EDICIONES, 2017
Paseo Imperial, 53-55. 28005 Madrid. España
**www.narceaediciones.es**

Fotografía de cubierta: InImage

ISBN papel: 978-84-277-2208-8
ISBN ePdf: 978-84-277-2209-5
ISBN ePup: 978-84-277-2210-1

Todos los derechos reservados
*Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sgts. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.*

Sobre enlaces a páginas web
*Este libro puede incluir enlaces a sitios web gestionados por terceros y ajenos a NARCEA, S.A. DE EDICIONES que se incluyen sólo con finalidad informativa. Las referencias se proporcionan en el estado en que se encuentran en el momento de la consulta de los autores, sin garantías ni responsabilidad alguna, expresas o implícitas, sobre la información que se proporcione en ellas.*

ANABEL MORIÑA
INVESTIGAR CON HISTORIAS DE VIDA
Metodología biográfico-narrativa
educación hoy estudios
narcea

# Investigar con Historias de Vida

Moriña, Anabel
9788427722361
120 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Este libro, centrado en un modo narrativo de conocimiento, opta por la historia de vida como metodología cualitativa de investigación. Comienza contextualizando la historia de vida en su paradigma más inmediato, el cualitativo, y, dentro de este, la investigación crítica o emancipadora, a través de la metodología biográfico-narrativa. Posteriormente, describe las formas de hacer investigación narrativa, su alcance y su uso. Gira, exclusivamente, en torno a historias de vida (life history). Para ello, dedica un apartado a distintas cuestiones que preocupan a la hora de investigar con narrativas: ¿Cuántas historias de vida? ¿Es el consentimiento realmente informado? ¿La dialéctica de lo relacional? ¿Cómo transcribimos? ¿Sujetos o participantes?

A continuación, describe diferentes instrumentos que pueden utilizarse para recoger la información narrada en las historias (entrevista biográfica, entrevista a otros informantes, auto-informe, un día en la vida de, la línea de vida y la fotografía), siguiendo un enfoque paradigmático y narrativo. Finaliza con un apartado sobre ética de la investigación en el que se abordan planteamientos referidos a cuestiones éticas a tener en cuenta antes, durante y después de la investigación.

Una obra, con enfoque teórico-práctico, escrita pensando en

responder a cuestiones que las personas interesadas en este tipo de metodología puedan hacerse o haberse hecho a la hora de investigar con historias de vida. Será de gran ayuda a la hora de emprender nuevos estudios de estas características.

Cómpralo y empieza a leer

A. Ontoria
J.P.R. Gómez - A. de Luque

# Aprender con Mapas Mentales

## Una estrategia para pensar y estudiar

narcea

# Aprender con mapas mentales

Ontoria, Antonio
9788427722637
152 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

La técnica de los Mapas Mentales parte del pensamiento irradiante, que consiste en establecer múltiples relaciones ramificadas entre los conceptos e ideas, a partir de una idea-eje o núcleo central. Constituyen la técnica que mejor se adapta al funcionamiento del cerebro, consiguiendo un mayor rendimiento, mediante el uso de las imágenes, los símbolos, el color y la palabra. Los mapas mentales garantizan el desarrollo de las capacidades mentales, facilitan el desarrollo de la autoestima y la cooperación en el alumnado y hacen del proceso de aprendizaje una experiencia estimulante, entretenida y eficaz en sus resultados. El libro incluye una descripción 'paso a paso' para utilizar Powerpoint en la elaboración de mapas mentales.

Cómpralo y empieza a leer

Elena Franklin

# Gemelos

## Orientaciones sobre su crianza y desarrollo psicológico

EN LA FAMILIA
Y EN LA ESCUELA

narcea

# Gemelos. Orientaciones sobre su crianza y desarrollo psicológico

Franklin, Elena
9788427722002
152 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Este libro, escrito en un lenguaje sencillo, asequible y a la vez riguroso, tiene un doble propósito, contribuir al conocimiento teórico sobre aspectos particulares del desarrollo psicológico en gemelos y mellizos y, a la vez, servir de instrumento de ayuda y orientación práctica a los padres, familiares y docentes sobre cómo anticipar, comprender y también resolver y mejorar aspectos espcíficos durante la crianza, evolución y desarrollo de múltiples.

La obra explica el desarrollo y crianza de gemelos y mellizos desde la concepción hasta la adolescencia, enfatizando sus características psicológicas y afectivo-sociales, combinando los conocimientos científicos del tema con la experiencia de la propia autora quien, además de ser madre de dos parejas de gemelos y abuela de otro par, es psicóloga y experta en este tema. En el último capítulo se narran algunas experiencias difíciles, y cómo afrontarlas, cuando un gemelo sobrevive al otro, para culminar con variados testimonios y vivencias de familias donde se han dado partos de gemelos y mellizos.

Incluye un Glosario que ayudará a los diferentes lectores a la mejor comprensión de la obra.

Cómpralo y empieza a leer

# El Currículo de Educación Infantil

## Aspectos básicos

Ángeles Gervilla Castillo

primeros años

narcea

# El currículo de Educación Infantil

Gervilla, Ángeles
9788427720916
128 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

Un libro breve, sencillo y práctico en el que se ofrecen modelos, medios, recursos y orientaciones de evaluación, para elaborar y poner en práctica el currículo de la educación infantil. Concede especial importancia al papel de la familia en esta etapa educativa y orienta sobre las relaciones familila-escuela. Dedica un capítulo final al Practicum en educación infantil. Un manual básico para la formación inicial de los maestros y maestras de los más pequeños.

Cómpralo y empieza a leer

serie Educación Especial

Mª T. Gómez Masdevall y V. Mir

# ALTas CapaCidadeS en NiñOs y NiñAs

DETECCIÓN
IDENTIFICACIÓN e INTEGRACIÓN
EN LA ESCUELA y EN LA FAMILIA

narcea

# Altas capacidades en niños y niñas

Mir, Victoria
9788427721715
152 Páginas

Cómpralo y empieza a leer

El libro presenta y estudia los aspectos básicos y más importantes sobre la personalidad de los niños-alumnos con altas capacidades. Estos alumnos presentan características varias y desconcertantes, pudiéndose mostrar retraídos o comunicativos en exceso, libres hasta parecer indisciplinados, indiferentes o emotivos, y creativos e individualistas para evitar aburrirse. La obra incluye un anexo en el que se ofrecen varios Cuestionarios, diferenciados por edades, para facilitar la detección, tratamiento e intervención de altas capacidades, desde la valoración de la familia, el educador y el propio alumno. Su lectura facilitará al profesorado y a las familias un trabajo en equipo, es decir, la cooperación necesaria de ambos; evitando que el aburrimiento se instale en sus alumnos e hijos, y procurando que estos logren una autoestima correcta y la capacidad de autogestionar sus propias capacidades.

Cómpralo y empieza a leer